

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DEL ECUADOR  
FACULTAD DE COMUNICACIÓN, LINGÜÍSTICA Y LITERATURA  
ESCUELA MULTILINGUE DE NEGOCIOS Y RELACIONES INTERNACIONALES**

---

## **MÉMOIRE**

**COOPÉRATION DE L'UNION EUROPÉENNE SOUS LA MODALITÉ DE SOUTIEN  
BUDGÉTAIRE AU SECTEUR DE L'ÉDUCATION EN ÉQUATEUR : CONTRIBUTION  
AU DÉVELOPPEMENT HUMAIN PAR LA GÉNÉRATION DES LIBERTÉS  
INSTRUMENTALES SELON LA PERSPECTIVE D'AMARTYA SEN (2006-2015)**

**ESTEFANÍA LISSETTE ZURITA BRITO**

**MAI, 2017  
QUITO – ÉQUATEUR**

## **DEDICATORIA**

Dedico esta meta alcanzada a mi madre Irma mi confidente, ejemplo de fortaleza y amor incondicional, y a mi hermana Adriana, quien me enseñó a amar más allá de la vida y quien todos los días vive en mi mente y corazón inspirándome a ser doblemente feliz.

Dédié à ma mère Irma, ma confidente, mon exemple de forteresse et d'amour inconditionnel, et à ma sœur Adriana, qui m'a appris à aimer au-delà de la vie, et qui vit dans mes pensées et mon cœur tous les jours, en m'inspirant à être doublement joyeuse.

## **AGRADECIMIENTO**

A mi Directora del presente trabajo, Mtr Daniela Mora, gracias por su valiosa ayuda.

Gracias a la Escuela Multilingüe de Negocios y Relaciones Internacionales y a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador por los conocimientos y experiencias adquiridos durante mis años de estudio de pregrado.

Agradezco a Dios, a mis padres y a mi familia por el amor y apoyo incondicional en esta etapa de mi vida.

A Esteban, gracias amor por el apoyo.

Je remercie à ma Directrice de ce travail, Mtr Daniela Mora, par toute son aide.

Je remercie à l'École Multilingue d'Affaires et Relations internationales et à l'Université pontificale catholique de l'Equateur par les connaissances et expériences acquises au cours de mes années d'études.

Je remercie à Dieu, à mes parents et à ma famille pour leur amour et soutien inconditionnels dans cette étape de ma vie.

Esteban, merci mon amour pour me motiver.

## TABLE DE MATIÈRES

|      |  |   |
|------|--|---|
| I.   | THÈME  |   |
|      | COOPERATION DE L'UNION EUROPÉENNE SOUS LA MODALITÉ DE SOUTIEN BUDGETAIRE AU SECTEUR DE L'ÉDUCATION EN ÉQUATEUR : CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT HUMAIN PAR LA GÉNÉRATION DES LIBERTÉS INSTRUMENTALES SELON LA PERSPECTIVE D'AMARTYA SEN (2006-2015) |   |
| II.  | RESUMÉ   | 1 |
| III. | ABSTRACT   | 1 |
| IV.  | RESUMEN  | 2 |
| V.   | INTRODUCTION   | 3 |

### CHAPITRE I L'ÉDUCATION, UNE LIBERTÉ INSTRUMENTALE

|         |   |    |
|---------|---|----|
| 1.1.    | Approfondissements théoriques du développement humain sur l'éducation et la lutte contre la pauvreté  | 9  |
| 1.1.1.  | La pauvreté comme source de privation des libertés  | 9  |
| 1.1.2.  | L'éducation, une liberté instrumentale en tant qu'outil pour lutter contre la pauvreté  | 17 |
| 1.1.2.1 | Relation entre les opportunités de s'éduquer et d'avoir des revenus élevés  | 22 |
| 1.1.2.2 | Relation entre les opportunités de s'éduquer et l'inégalité intergénérationnelle  | 28 |
| 1.2.    | L'éducation, une opportunité fournie par les institutions   | 32 |
| 1.2.1   | Rôle des institutions dans la génération d'opportunités   | 32 |
| 1.2.2   | Type d'institutions   | 37 |
| 1.3.    | Légitimation et inclusion de la perspective du Développement Humain d'Amartya Sen dans l'agenda internationale à travers l'établissement de l'Indice de Développement Humain (IDH) par le Programme des Nations Unies pour le Développement | 38 |
| 1.3.1.  | L'IDH et l'importance de mettre l'accent sur le rôle de l'éducation par rapport au développement humain   | 38 |
| 1.3.2.  | L'IDH et la remarque du devoir moral des Institutions par rapport à la création d'opportunités liées à l'éducation  | 42 |

### CHAPITRE II INTERVENTION DE L'ÉTAT ÉQUATORIEN À TRAVERS LE PLAN DÉCENNAL D'ÉDUCATION AFIN DE GÉNÉRER DES OPPORTUNNITÉS POUR LES BACHELIERS ÉQUATORIENS

|        |   |    |
|--------|---|----|
| 2.1.   | Les bacheliers de 15 à 17 ans: les élèves les plus défavorisés de l'éducation secondaire publique | 48 |
| 2.1.1. | Absentéisme et retard scolaire des bacheliers   | 48 |
| 2.1.2. | Exclusion sociale de groupes de bacheliers  | 53 |
| 2.1.3. | Opportunités post-bac des bacheliers  | 56 |

|        |  |    |
|--------|--|----|
| 2.2.   | Le Plan Décennal d'Éducation, une initiative du Ministère d'Éducation de l'Équateur  | 58 |
| 2.2.1. | Rôle du gouvernement équatorien pour améliorer les opportunités éducatives des bacheliers  | 59 |
| 2.2.2. | Paramètres et objectifs du Plan Décennal d'Éducation   | 62 |
| 2.2.3. | Mission de la politique 3 du Plan Décennal d'Éducation ayant les bacheliers comme cible  | 65 |
| 2.3.   | Vision de la politique 3 du Plan Décennal d'Éducation pour augmenter les capacités des bacheliers pour s'intégrer dans la vie productive du pays | 67 |
| 2.3.1. | Augmentation du nombre d'élèves bacheliers   | 67 |
| 2.3.2. | Amélioration de la qualité de l'éducation publique   | 69 |
| 2.3.3. | Intégration des bacheliers dans la vie productive du pays  | 75 |

### CHAPITRE III

#### PORTÉE ET LIMITES DE LA COOPÉRATION INTERNATIONALE DE L'UNION EUROPÉENNE SOUS LA MODALITÉ DE SOUTIEN BUDGÉTAIRE POUR APPUYER LE PLAN DÉCÉNAL D'ÉDUCATION

|        |   |     |
|--------|---|-----|
| 3.1.   | Établissement et fonctionnement de la Modalité de Soutien Budgétaire de l'Union Européenne  | 80  |
| 3.1.1. | Catégorisation des revenus de l'Équateur par la Banque Mondiale   | 80  |
| 3.1.2. | Réorientation de la coopération internationale de l'Union Européenne : Le Programme pour le Changement et l'éducation   | 86  |
| 3.1.3. | Fonctionnement de la Modalité de Soutien Budgétaire   | 89  |
| 3.2.   | La Coopération Internationale de l'Union Européenne à travers le Programme d'Appui au Plan Décennal de l'Éducation (PAPDE)  | 93  |
| 3.2.1. | Politique de coopération et relations de l'Union Européenne avec l'Équateur   | 93  |
| 3.2.2. | Lignes directrices et objectifs du Programme d'Appui au Plan Décennal de l'Éducation (PAPDE)  | 96  |
| 3.2.3. | Fonds donnés sous la Modalité de Soutien Budgétaire : PAPDE I et PAPDE II   | 98  |
| 3.3.   | Résultats du travail en partenariat du gouvernement équatorien avec l'Union Européenne à travers du PAPDE concernant les opportunités éducatives des bacheliers équatoriens | 100 |
| 3.3.1. | Résultats quantitatifs : nombre d'élèves inscrits à niveau Baccalauréat et qui finissent leurs études après l'implémentation du Plan Décennal d'Éducation                   | 101 |
| 3.3.2. | Résultats qualitatifs : liaison entre le baccalauréat, l'enseignement supérieur et l'intégration à la vie productive  | 111 |
| 3.3.3. | Évolution de l'Indice de Développement Humain en Équateur dans la période d'analyse   | 115 |
| VI.    | ANALYSE   | 120 |
| VII.   | CONCLUSIONS   | 131 |
| VIII.  | RECOMENDATIONS  | 136 |
|        | LISTE DE RÉFÉRENCES   | 140 |
|        | ANNEXES   | 154 |

## TABLE DE MATIÈRES DES GRAPHIQUES

|  |     |
|--|-----|
| GRAPHIQUE 1<br>CERCLE VERTUEUX DES LIBERTÉS CONSTITUTIVES ET<br>INSTRUMENTALES                                   | 11  |
| GRAPHIQUE 2<br>RELATION ENTRE FONCTIONNEMENTS ET CAPACITÉS   | 12  |
| GRAPHIQUE 3<br>CYCLE DE RETRO ALIMENTATION DES NOTIONS CLÉS DE<br>L'APPROCHE DES CAPACITÉS DE SEN                | 14  |
| GRAPHIQUE 4<br>CERCLE VERTUEUX DE L'ÉDUCATION COMME UN MOYEN POUR<br>LUTTER CONTRE LA PAUVRETÉ                   | 20  |
| GRAPHIQUE 5<br>RELATION ENTRE TAUX DE SCOLARISATION ET REVENU  | 25  |
| GRAPHIQUE 6<br>REVENU PAR TÊTE SELON NIVEAU D'ÉDUCATION EN ÉQUATEUR<br>EN 2012                                   | 27  |
| GRAPHIQUE 7<br>RÔLE DES INSTITUTIONS SELON LE DÉVELOPPEMENT HUMAIN   | 37  |
| GRAPHIQUE 8<br>TAUX BRUT DE FRÉQUENTATION SCOLAIRE PAR ÂGE   | 49  |
| GRAPHIQUE 9<br>TAUX DE RETARD SCOLAIRE   | 52  |
| GRAPHIQUE 10<br>TOTAL DES FONDS DONNÉS PAR L'UE LORS DU PAPDE I ET II  | 99  |
| GRAPHIQUE 11<br>BUDGET COURU PAR LE MINISTÈRE D'ÉDUCATION PENDANT LA<br>PÉRIODE DU PDE EN MILLIONS DE DOLLARS    | 100 |
| GRAPHIQUE 12<br>TAUX NET DE FRÉQUENTATION SCOLAIRE AU BACCALAURÉAT<br>À NIVEAU NATIONAL PENDANT LE PDE           | 103 |
| GRAPHIQUE 13<br>ÉVOLUTION DES RAISONS DES BACHELIERS DE NE PAS ASSISTER<br>AU LYCÉE DEPUIS 2012 JUSQU'À FIN 2014 | 104 |
| GRAPHIQUE 14<br>TAUX NET DE FRÉQUENTATION SCOLAIRE DES BACHELIERS<br>INDIGÈNES                                   | 105 |

|  |     |
|--|-----|
| GRAPHIQUE 15<br>TAUX NET DE FRÉQUENTATION SCOLAIRE DES BACHELIERS<br>PAR GROUPE ETHNIQUE   | 105 |
| GRAPHIQUE 16<br>TAUX NET DE FRÉQUENTATION SCOLAIRE AU BACCALAURÉAT<br>À NIVEAU URBAIN ET RURAL   | 106 |
| GRAPHIQUE 17<br>ANNÉES DE SCOLARISATION DE LA POPULATION DES MILIEUX<br>URBAINS ET RURAUX  | 106 |
| GRAPHIQUE 18<br>TAUX NET DE FRÉQUENTATION SCOLAIRE DES BACHELIERS<br>PAR SEXE  | 107 |
| GRAPHIQUE 19<br>ASSISTANCE, RETARD ET ABANDON SCOLAIRE DES<br>BACHELIERS PAR RAPPORT AU RESTE DE LA POPULATION<br>ÉTUDIANTE DE L'ÉQUATEUR EN 2015                            | 108 |
| GRAPHIQUE 20<br>TAUX NET D'ABANDON SCOLAIRE DES BACHELIERS DE SECONDE<br>(PRIMERO DE BACHILLERATO)   | 109 |
| GRAPHIQUE 21<br>TAUX NET D'ABANDON SCOLAIRE DES BACHELIERS DE SECONDE<br>PAR SEXE (PRIMERO DE BACHILLERATO)  | 109 |
| GRAPHIQUE 22<br>TAUX BRUT DE PROMOTION DES BACHELIERS  | 110 |
| GRAPHIQUE 23<br>ÉVOLUTION DE L'IDH DE L'ÉQUATEUR AU DEBUT ET À LA FIN<br>DU PDE  | 117 |
| GRAPHIQUE 24<br>APPLICATION DE LA THÉORIE DU DÉVELOPPEMENT HUMAIN<br>DE SEN À LA PRATIQUE DANS L'ÉTUDE DE CAS DE LA<br>COOPÉRATION INTERNATIONALE DE L'UE À TRAVERS LE PAPDE | 126 |

## **I. THÈME**

**COOPERATION DE L'UNION EUROPÉENNE SOUS LA MODALITÉ DE SOUTIEN BUDGÉTAIRE AU SECTEUR DE L'ÉDUCATION EN ÉQUATEUR : CONTRIBUTION AU DÉVELOPPEMENT HUMAIN PAR LA GÉNÉRATION DES LIBERTÉS INSTRUMENTALES SELON LA PERSPECTIVE D'AMARTYA SEN (2006-2015)**

## **II. RESUMÉ**

La théorie du Développement Humain d'Amartya Sen a été appliquée dans cette dissertation sur la coopération internationale entre l'Équateur et l'Union Européenne (UE) afin de déterminer si la gestion du gouvernement équatorien soutenue par le financement de l'UE sous la modalité de soutien budgétaire utilisée lors du Programme d'Appui au Plan Décennal d'Éducation (PAPDE), ont contribué à promouvoir le développement humain dans le pays en créant des libertés instrumentales pour les bacheliers à travers l'éducation, en particulier à travers de l'exécution de la politique 3 du Plan Décennal d'Éducation de l'Équateur 2006-2015 (PDE) dont l'objectif principal est améliorer l'accès à l'éducation de ce groupe d'étudiants jusqu'à atteindre au moins le 75% d'entre eux qui vont au lycée. Ce travail se compose de trois chapitres. Dans le premier, sur la base des concepts théoriques d'Amartya Sen, sera expliqué comment l'éducation est une liberté instrumentale, c'est-à-dire un moyen pour contribuer au développement humain et lutter contre la pauvreté. Dans les deux chapitres suivants seront appliqués ces concepts de la théorie de Sen à l'étude de cas mentionné, d'abord pour expliquer le PDE dans le chapitre II et le PAPDE dans le chapitre III, et enfin les résultats quantitatifs et qualitatifs seront exposés afin de déterminer si l'Équateur et l'Union Européenne ont généré des libertés instrumentales pour le développement humain des bacheliers et, éventuellement de l'Équateur, à travers l'éducation. Dans les conclusions sera expliqué que si bien le nombre de bacheliers qui vont au lycée a doublé pendant la période d'analyse, l'objectif principal de la politique 3 du PDE n'a pas été atteint et qu'à la fin du PDE et du PAPDE les bacheliers sont le groupe le plus vulnérable de la population étudiante de l'Équateur quant à accès à l'éducation car ils ont principalement des problèmes d'insuffisance de connaissances et un croissant manque d'intérêt pour étudier.

Mots clé : Développement Humain, éducation, PAPDE, PDE, libertés instrumentales.

## **III. ABSTRACT**

The theory about Human Development by Amartya Sen has been applied in this dissertation regarding the international cooperation between Ecuador and the European Union (EU) to determine if the Ecuadorian's government management, sustained by the funds disbursed under the EU budget support modality during the Program of Support for the Ten-Year Education Plan (PAPDE), have contributed to promote human development in this country by the creation of instrumental freedoms for high-school students through education, particularly through the execution of policy 3 of the Ecuadorian Ten-Year Education Plan for 2006-2015 (PDE) aimed at improving access to education for this group of students until at least a 75% enrolment rate is



reached. This work consists of three chapters. The first one, based on the theoretical concepts of Amartya Sen, explains how education is an instrumental freedom as a means to contribute to human development and to fight against poverty. In the next two chapters, this theoretical concepts will be applied to the mentioned case of study to explain the Ecuadorian Ten-Year Education Plan on chapter II and the PAPDE on chapter III, and finally, qualitative and quantitative results will be shown to determine if Ecuador and the European Union have generated instrumental freedoms for the human development of high school students, and eventually of Ecuador, through education. In the conclusions will be explained that even if the number of high-school students that go to school doubled during the analysis period, the main objective of policy 3 of the PDE wasn't reached and at the end of the PDE and the PAPDE the high-school students are the most vulnerable group of the Ecuadorian student population in terms of access to education because they mainly present problems of insufficient knowledge and a growing lack of interest in studying.

Key words: Human Development, education, PAPDE, PDE, instrumental freedoms.

#### **IV. RESUMEN**

La teoría del Desarrollo Humano de Amartya Sen ha sido aplicada en esta disertación sobre la cooperación internacional entre el Ecuador y la Unión Europea (UE) para determinar si la gestión del gobierno ecuatoriano apoyada por el financiamiento de la UE bajo la modalidad de apoyo presupuestario utilizada en el Programa de Apoyo al plan Decenal de Educación (PAPDE), han contribuido a promover el desarrollo humano en el país mediante la creación de libertades instrumentales para los bachilleres a través de la educación, en particular mediante la ejecución de la política 3 del Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015 (PDE) cuyo objetivo principal es mejorar el acceso a la educación de este grupo de estudiantes hasta lograr que al menos el 75% de ellos asistan al colegio. Este trabajo consta de tres capítulos. En el primero, partiendo de los conceptos teóricos de Amartya Sen, se explicará cómo la educación es una libertad instrumental, es decir, un medio para contribuir al desarrollo humano y luchar contra la pobreza. En los dos capítulos siguientes se aplicarán estos conceptos de la teoría de Sen al caso de estudio para explicar el PDE en el capítulo II y el PAPDE en el III, y finalmente se verán los resultados cuantitativos y cualitativos donde se determinará si el Ecuador y la Unión Europea han generado libertades instrumentales para el desarrollo humano de los bachilleres y, eventualmente del Ecuador, a través de la educación. En las conclusiones se explicará que, si bien el número de bachilleres que van al colegio se duplicó durante el periodo de análisis, el objetivo principal de la política 3 del PDE no se alcanzó y que al final del PDE y del PAPDE los bachilleres son el grupo más vulnerable de la población estudiantil del Ecuador en cuanto a acceso a la educación pues presentan principalmente problemas de conocimientos insuficientes y una creciente falta de interés por estudiar.

Palabras clave: Desarrollo Humano, educación, PAPDE, PDE, libertades instrumentales.

## V. INTRODUCTION

L'éducation est un des principaux piliers de la société, elle constitue un droit et une liberté qui permet aux personnes depuis qu'elles sont jeunes de connaître leurs capacités et d'utiliser leur potentiel pour contribuer au développement<sup>1</sup> non seulement d'eux-mêmes mais aussi de la société. En effet, grâce aux connaissances, les jeunes peuvent être des agents de changement qui contribuent à un monde plus équitable. Cependant, en 2006 en Équateur pas tous les élèves ont l'opportunité de s'éduquer et ne terminent pas leurs études. Ceux qui sont les plus vulnérables par rapport au reste de la population étudiante du pays sont les bacheliers de 15 à 17 ans qui d'une part, abandonnent le plus leurs études ou n'assistent pas aux cours principalement par des raisons économiques car en moyenne, certains parents issus de milieux socio-économiques modestes considèrent que leurs enfants sont en âge de travailler depuis les 14 ou 15 ans et préfèrent qu'ils gagnent de l'argent au lieu de dépenser à leur éducation. D'autre part, les bacheliers ont des forts écarts dans l'accès à l'éducation entre eux et ceux qui ont un accès inférieur sont les bacheliers indigènes, ceux des milieux ruraux et les bachelières enceintes<sup>2</sup>. Ainsi, en 2006, les bacheliers sont la population d'étudiants la plus vulnérable du pays et l'éducation insuffisante qu'ils reçoivent peut nuire à leurs opportunités après le lycée comme l'accès à l'enseignement supérieur, leur insertion future dans la vie productive ou leur participation dans la vie communautaire.

Dès lors, le Plan Décennal d'Éducation 2006-2015 (PDE), mis en place pour la première fois en Équateur, apparaît comme un outil du gouvernement composé de 8 politiques où chacune a un objectif pour améliorer le secteur de l'éducation du pays en donnant un accès majeur à l'opportunité de s'éduquer à plus de jeunes et en améliorant la qualité de l'éducation qu'ils reçoivent depuis la maternelle jusqu'au lycée. Étant donné qu'analyser les 8 politiques du PDE est un thème très vaste et que les bacheliers sont la population étudiante la plus vulnérable de l'Équateur, ce travail se concentrera dans la politique 3 du

---

<sup>1</sup> Le terme *développement* n'a pas une définition établie car il est socialement construit, donc en changement constant, cependant dans ce travail on se concentre dans la vision de *développement* humain selon Amartya Sen. L'auteur le définit comme "*un processus d'expansion des libertés réelles dont jouissent les individus*".

<sup>2</sup> Années de scolarisation des élèves indigènes et des milieux ruraux

[https://www.unicef.org/ecuador/nacionalidades\\_y\\_pueblos\\_indigenas\\_web\\_Parte2.pdf](https://www.unicef.org/ecuador/nacionalidades_y_pueblos_indigenas_web_Parte2.pdf)

Adolescentes enceintes en Équateur <http://onumujeres-ecuador.org/beijing/las-ninas-ahora-ecuador-2015/>

PDE : Augmentation des inscriptions à niveau baccalauréat jusqu'à atteindre au moins 75% de la population en âge correspondante.

Le gouvernement de Rafael Correa a été celui qui a fait l'exécution du PDE 2006-2015 en pariant sur l'éducation comme le meilleur investissement qu'un pays peut faire pour le présent et le futur. A ce propos, le gouvernement affirme que l'éducation joue un rôle central comme outil pour atteindre le bien-vivre souhaité par l'Équateur. En effet, le bien-vivre ou *sumak kawsay*, est un avenir social souhaité qui doit être construit et qui priorise le bien-être collectif sur le particulier. Avec deux axes : l'égalité et l'inclusion sociale et les droits de la nature, le premier a une approche de "*développement humain et capacités humaines*"<sup>3</sup> où les dimensions principales sont l'éducation, la santé et la sécurité sociale, entre autres.

Cependant, pour des pays en développement comme l'Équateur, fournir une éducation de qualité pour la jeunesse peut être difficile à cause de problèmes comme un budget insuffisant. Par conséquent, afin d'assurer l'exécution des objectifs du PDE, l'Équateur a eu besoin d'avoir un soutien supplémentaire d'organisations internationales comme l'Union Européenne pour renforcer le secteur éducatif du pays. Celle-ci, avec sa réputation mondiale du plus grand donateur d'Aide Publique au Développement, intervient dans l'initiative sociale du gouvernement équatorien à travers le Programme d'Appui au Plan Décennal d'Éducation (PAPDE) qui sous la Modalité de Soutien Budgétaire a déboursé € 75,2 millions pendant la période du PDE. En effet, au sein de la conjoncture internationale de la mondialisation, les relations entre les pays et les organisations internationales deviennent de plus en plus étroites. Ainsi, la coopération internationale apparaît comme un outil pour soutenir les Etats en fonction de leurs priorités pour atteindre le développement.

Or, avec l'émergence de la théorie du Développement Humain d'Amartya Sen à la fin du XXe siècle, le concept de développement a une tournure et n'est plus vu comme synonyme de croissance économique, mais adopte une approche plus sociale, où il est conçu comme "*un processus*

---

<sup>3</sup> Francisco Muñoz, Balance crítica del Gobierno de Rafael Correa, 2014  
<https://redsosamazonas.files.wordpress.com/2015/07/libro-balance-critico-compressed.pdf>

*d'expansion des libertés réelles dont jouissent les individus* <sup>4</sup>, où ces libertés réelles sont les capacités des personnes pour choisir la vie qu'elles valorisent, c'est-à-dire la vie qu'elles considèrent la meilleure pour elles-mêmes. Dans cette perspective, la liberté est tantôt le but comme le moyen principal pour atteindre le développement humain d'où la liberté a deux rôles : le constitutif et l'instrumental. Le premier considère la liberté comme le but principal du développement qui vise au bien-être des individus dans la société, tandis que le rôle instrumental comprend la forme dans laquelle les différents types de droits et opportunités donnés aux individus sont des outils qui contribuent à augmenter leur liberté.

Dès lors, un moyen pour que les individus puissent atteindre des libertés réelles, donc leur développement humain, est à travers des opportunités comme l'accès à une éducation de qualité. En effet, Amartya Sen affirme que ce sont les institutions comme l'État qui ont la responsabilité de donner un accès égalitaire à ces opportunités à tous les individus afin de qu'ils en profitent et soient eux-mêmes ceux qui atteignent leur développement humain. Or, Sen affirme que cela n'est pas seulement une responsabilité à niveau étatique, mais aussi à niveau des institutions mondiales comme les organismes de coopération internationale, puisque le bien-être est une affaire de tous. Dans l'étude de cas, on aperçoit cette responsabilité institutionnelle partagée entre l'Équateur comme État, et l'Union Européenne comme organisme de coopération internationale. A travers le PDE et le PAPDE, ces deux institutions visent à donner l'opportunité d'accès égalitaire à l'éducation aux bacheliers comme un moyen pour promouvoir leur bien-être.

Dans ce contexte, l'hypothèse de ce travail est la suivante : Selon la perspective du Développement Humain, l'éducation comme moyen pour lutter contre la pauvreté serait une liberté instrumentale, qui en Équateur grâce à l'action de l'État à travers la politique 3 du Plan Décennal d'Éducation, permet aux bacheliers du pays générer des capacités pour qu'ils puissent se rejoindre à la vie productive à futur, ce qui se renforcerait par la coopération de l'Union Européenne à travers la modalité de Soutien Budgétaire.

Il faut remarquer que la théorie du Développement Humain d'Amartya Sen sera utilisée parce que d'une part, sa vision sur le concept de

---

<sup>4</sup> Amartya Sen, 2000, Développement et Liberté

développement va au-delà de la poursuite de la croissance économique, et se concentre sur la sphère sociale. En effet, le développement humain s'intéresse à ce que les individus peuvent être et faire avec ce qu'ils ont plutôt qu'à l'argent ou biens matériels qu'ils peuvent accumuler. D'autre part, ses principes établissent l'individu comme centre de l'analyse où il n'est pas un récepteur passif mais un acteur qui en profitant des opportunités, comme l'éducation, qui lui sont offertes soit par des institutions étatiques ou par des organismes de coopération internationale, construit son propre développement humain et en le faisant peut aussi contribuer à celui des autres. De plus, l'approche des libertés ou capacités de Sen est un outil qui permet de conceptualiser dans une perspective sociale des problèmes en relation avec l'individu, comme la pauvreté, car il propose une nouvelle conception de cette dernière où elle n'est plus considérée comme un manque de revenus mais comme une source de privation des libertés réelles des personnes, c'est-à-dire comme un manque de capacités de celles-ci pour choisir et atteindre la vie qu'elles désirent.

Ainsi, l'objectif général de ce travail est qu'en utilisant les connaissances acquises dans les cours de coopération internationale du programme d'études de la carrière Multilingue en Affaires et Relations Internationales, il soit possible de faire une analyse soutenue par les principes théoriques d'Amartya Sen afin de déterminer si l'État Équatorien avec le soutien de l'Union Européenne ont contribué à promouvoir le Développement Humain en créant des libertés instrumentales pour les bacheliers à travers la politique 3 du Plan Décennal d'Éducation. Dans l'ensemble, cette analyse permettra en premier lieu aux personnes intéressées par la thématique de la coopération internationale de mieux comprendre et d'approfondir les postulats théoriques d'Amartya Sen en ce qui concerne l'importance de l'éducation pour contribuer à un meilleur niveau de vie et pour lutter contre la pauvreté en termes de capacités et, en second lieu d'analyser dans une étude de cas comment ils peuvent s'appliquer à la mise en place de politiques publiques éducatives du PDE dans l'Équateur soutenues par la coopération internationale de l'UE.

Ce travail a une méthodologie théorique d'Analyse-Synthèse, puisqu'à partir d'information déjà existante en ce qui concerne la théorie d'Amartya Sen, la mise en place du PDE 2006-2015 en Équateur et la coopération internationale de l'Union Européenne pour soutenir cette initiative, il part de la généralité d'expliquer ce qu'implique théoriquement le Développement Humain

et l'importance de l'éducation pour l'atteindre; jusqu'à le particulariser et le mettre en pratique dans le cas de l'Équateur à travers la politique 3 du PDE 2006-2015 et le PAPDE. En général, le recueil et analyse d'information déjà existante et nouvelle pour ce mémoire n'a pas eu des limitations et la recherche a pu être approfondie. Cependant, même en ayant demandé, il n'y a pas eu la possibilité d'obtenir plus d'information détaillée de part du Ministère d'Éducation de l'Équateur d'une part en ce qui concerne l'utilisation des 75,2 millions d'euros donnés par l'UE, et d'autre part l'atteinte des suivants objectifs spécifiques qu'il avait prévu dans la politique 3 du PDE dont il n'y a aucune information disponible au public : élaborer et mettre en place un programme d'études qui articule le baccalauréat avec l'enseignement général minimum et le niveau supérieur, ainsi que faire l'étude de marché qu'il avait prévu pour déterminer les spécialités professionnelles que demande l'Équateur pour favoriser à son développement humain et économique .

Ce mémoire se compose de trois chapitres qui analyseront le thème de la théorie à la pratique. Le premier chapitre a l'objectif spécifique d'expliquer en quoi l'éducation est une liberté instrumentale qui peut lutter contre la pauvreté considérée comme une source de privation de la liberté. Ce chapitre en majorité théorique, d'une part, définit et explique des concepts clés de la théorie d'Amartya Sen en relation avec le thème de ce travail qui seront mis en pratique dans les chapitres suivants ; entre eux se trouvent le développement humain, les libertés, les capacités, les fonctionnements, les opportunités, l'éducation et la pauvreté. D'autre part, ce chapitre explique comment les postulats du Développement Humain d'Amartya Sen se sont institutionnalisés dans l'agenda internationale à travers l'établissement de l'Indice de Développement Humain (IDH) par le Programme des Nations Unies pour le Développement. Le deuxième chapitre commence avec l'application de la théorie de Sen avec l'objectif spécifique d'analyser si la politique 3 du Plan Décennal d'Éducation met en place à l'éducation comme une liberté instrumentale qui permet aux bacheliers de se rejoindre à la vie productive à futur. Ce chapitre explique en détail quels sont les problèmes qui affectent le plus les bacheliers, les opportunités qu'ils ont en finissant leurs études secondaires et quels sont les paramètres et objectifs du Plan Décennal d'Éducation, en particulier ceux de la politique 3 de celui-ci pour améliorer les opportunités de développement humain des bacheliers à travers de l'éducation. Finalement, le troisième chapitre vise à analyser quels sont les limites et la

portée de la modalité de Soutien Budgétaire de l'Union Européenne pour promouvoir l'éducation comme une liberté instrumentale des bacheliers en Équateur. Pour le faire, ce chapitre étudie la catégorisation des revenus de l'Équateur par la Banque Mondiale, la relation diplomatique entre l'Union Européenne et l'Équateur, le fonctionnement de la modalité de Soutien Budgétaire, les paramètres du PAPDE et enfin les résultats qualitatifs et quantitatifs de la coopération internationale entre l'UE et l'Équateur et l'évolution de l'IDH en Équateur pendant la période d'analyse.

## CHAPITRE I : L'EDUCATION, UNE LIBERTÉ INSTRUMENTALE

Ce chapitre s'appuiera dans les fondements théoriques du Développement Humain d'Amartya Sen pour expliquer en quoi l'éducation est une liberté instrumentale qui peut lutter contre la pauvreté considérée comme une source de privation de la liberté. De plus, on analysera l'institutionnalisation des postulats de Sen à travers l'IDH élaboré par le Programme des Nations Unies pour le Développement, qui leur a permis de devenir le discours officiel soutenant les pratiques de coopération internationale depuis les années 90.

### 1.1 Approfondissements théoriques du développement humain sur l'éducation et la lutte contre la pauvreté

Dans ce sous-chapitre on s'appuiera dans la théorie du développement humain de Sen pour expliquer en quoi consiste la définition de pauvreté en termes de capacités selon l'auteur et comment l'éducation peut être un moyen ou liberté instrumentale pour lutter contre celle-ci, ainsi que pour augmenter les revenus des individus.

#### 1.1.1. La pauvreté comme source de privation des libertés

Amartya Sen, prix Nobel d'économie en 1998, conteste la vision du développement qui depuis le discours de Truman en 1949 associe celui-ci avec accroissement économique (Grosjean, 2000 : s/n). Selon Sen, le développement ne se base pas ni se mesure à travers les valeurs monétaires ni les ressources qu'a une personne, mais à travers les libertés qu'elle a, d'où il propose le concept de développement humain défini comme *“un processus d'expansion des libertés réelles dont jouissent les individus”* (Sen, Développement et Liberté, 2000 : 19). Selon l'auteur ces libertés réelles sont l'ensemble des *capacités*<sup>5</sup> des individus (Coste, 2013 : 2).

En effet, Amartya Sen se réfère à l'élargissement des libertés tantôt comme le but principal du développement, ainsi qu'aux libertés comme le moyen principal d'atteindre celui-ci. Ainsi, la liberté a deux rôles : le constitutif et l'instrumental. Le premier considère la liberté comme le but principal du

---

<sup>5</sup> Capacités vient du terme en anglais *“capability”* qu'Amartya Sen utilise dans ses écrits pour désigner quand un individu est capable d'être et faire quelque chose soit physiquement, légalement ou intellectuellement. En espagnol et en français le terme *“capability”* se traduit à *“capacités”* qui est le terme qui sera utilisé d'ici en avant. Pour une explication plus approfondie des capacités, voir le Graphique 2 où les capacités sont définies comme des différentes combinaisons de fonctionnements, donc de ce qu'un individu peut être et faire, et qu'ainsi reflètent sa liberté constitutive d'atteindre ce qu'il valorise.



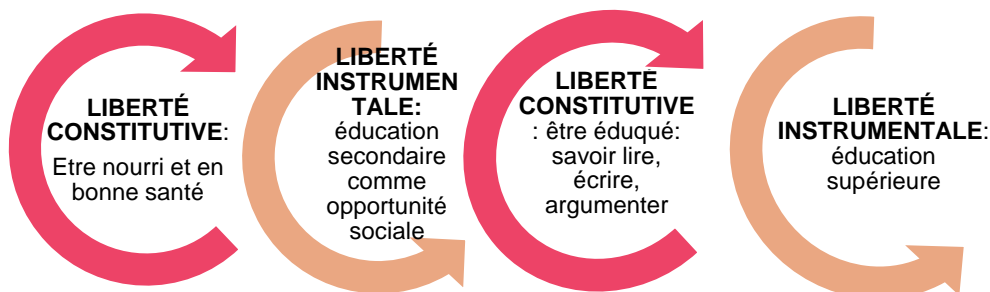
développement qui vise au bien-être des individus dans la société, tandis que le rôle instrumental comprend la forme dans laquelle les différents types de droits et opportunités donnés aux individus sont des outils qui contribuent à augmenter leur liberté (Rivera, 2015 : 110). Dès lors que pour Sen, le développement signifie liberté (Sen, Développement et Liberté, 2000 : 53).

De ce fait, d'une part, par définition les *libertés constitutives* sont l'ensemble des libertés fondamentales ou de base de l'individu comme pouvoir s'alimenter ou s'éduquer, et les *libertés réelles* sont un ensemble des capacités des individus, d'où il faut remarquer que les libertés réelles et les libertés constitutives sont synonymes car non seulement elles sont une condition préalable pour que l'individu puisse profiter des opportunités sociales comme l'éducation qui est un type de liberté instrumentale, mais aussi elles constituent le but du développement humain par définition. D'autre part, Sen établit que les libertés instrumentales sont des différents types de droits et opportunités qui contribuent à élargir la liberté réelle donc la constitutive de l'individu<sup>6</sup>. En effet, on peut parler d'un cercle vertueux des libertés car en premier lieu, les libertés constitutives permettent à l'individu d'accéder à des libertés instrumentales car si par exemple, l'individu n'est pas nourri et en bonne santé (libertés constitutives), il ne pourra pas étudier à l'école secondaire (liberté instrumentale) même si l'éducation est gratuite; en second lieu, à leur tour, les libertés instrumentales sont le moyen pour élargir les constitutives car en plus d'être nourri et en bonne santé, grâce à l'éducation secondaire, l'individu aura plus de capacités qui lui permettront plus tard de choisir profiter d'autres opportunités telles que l'enseignement supérieur, et ainsi de suite le cercle se répète. Le graphique 1 est une explication visuelle de cette relation circulaire des libertés constitutives et instrumentales à travers des exemples de ces deux types de libertés qui sont complémentaires (Sen, Développement et Liberté, 2000 : 53-59).

---

<sup>6</sup> D'ici en avant, dans ce travail on parlera seulement de libertés instrumentales et constitutives, où les constitutives regroupent les libertés réelles, fondamentales et de base.

# GRAPHIQUE 1 CERCLE VERTUEUX DES LIBERTÉS CONSTITUTIVES ET INSTRUMENTALES



Source : Sen, A. (2000). Développement et Liberté  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

L'approche des capacités, aussi appelé approche de la liberté, fait partie de la théorie d'Amartya Sen qui met à la liberté, considérée comme l'ensemble de capacités, comme synonyme de développement humain. En effet, les capacités de l'individu montrent la liberté constitutive qui lui permet de choisir la vie qu'il valorise, c'est-à-dire ce qu'il considère la meilleure pour lui-même. Dans sa théorie, Sen ne se centre pas dans la quantité de ressources qu'ont les personnes pour mener un type de vie ou un autre, mais dans ce que les personnes sont capables d'être et de faire avec ce qu'elles ont. Ainsi, l'auteur se centre dans les capacités des personnes et ne se centre plus dans les biens matériels ou seulement dans les besoins de base. Dès lors, l'approche des capacités de Sen se centre dans la qualité de vie que les individus sont capables d'atteindre, plutôt que dans les biens qu'ils peuvent acquérir. Il se compose de deux concepts de base : les "*fonctionnements*" et les "*capacités*"<sup>7</sup> (Urquijo, 2014 : 64-68). Ces deux concepts sont complémentaires et ont aussi des différences d'où afin de faciliter leur explication, ils sont détaillés dans le tableau du graphique suivant :

<sup>7</sup> Termes en anglais « *functionings* » et « *capabilities* » utilisés dans les écrits de Sen, « *capability* » signifie « rendre capable de »

## GRAPHIQUE 2

### RELATION ENTRE FONCTIONNEMENTS ET CAPACITÉS

| FONCTIONNEMENTS("Functionings")  | CAPACITÉS ("Capabilities")  |
|--|---|
| <p>DÉFINITION</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ce sont des <i>réalisations</i> atteintes par une personne, ce qu'elle peut être et faire.</li> <li>• Ils se classifient en fonctionnements simples ou complexes. Des exemples de simples sont : se nourrir suffisamment, savoir lire, écrire (être), voyager (faire) ; des exemples de complexes sont : voter, avoir un travail (faire), être respecté des autres, se respecter à soi-même, être heureux, avoir reçu une bonne éducation et une bonne formation professionnelle (être).</li> <li>• Ils se distinguent des ressources utilisées pour les atteindre. Par exemple avoir un livre est une ressource, savoir lire est un fonctionnement.</li> <li>• Ils permettent d'évaluer le bien-être d'une personne, puisque selon la théorie de Sen celui-ci ne s'évalue pas par les biens matériels ou l'argent qu'a une personne mais par ce qu'elle fait avec ce qu'elle a. Par exemple, 2 personnes peuvent avoir une bicyclette, mais si une d'entre elles a un handicap elle ne pourra pas l'utiliser de la même façon que celle sans handicap.</li> <li>• Les fonctionnements dépendent des différences entre chaque personne et les différents contextes dans lesquels elles se développent.</li> </ul> | <p>DÉFINITION</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ce sont des différentes combinaisons de fonctionnements qui peuvent être atteints par l'individu et qu'ainsi reflètent sa liberté d'atteindre ce qu'il valorise ; par exemple la capacité d'être en bonne santé et la capacité d'échapper à la mortalité précoce. Dès lors que les capacités reflètent la liberté constitutive qu'a un individu pour atteindre la vie qu'il désire.</li> <li>• Ainsi, l'ensemble de capacités est un ensemble de libertés qui permettent à un individu de choisir ou non de profiter une ou plusieurs opportunités pour mener la vie qu'il considère la meilleure pour lui-même.</li> <li>• La capacité de l'individu de choisir et d'atteindre la vie qu'il désire dépend de lui-même (selon son âge, condition physique, goûts...). Il fait ce choix entre des différentes opportunités. La capacité n'est autre chose que la capacité à exercer un libre choix.</li> <li>• Les capacités sont utilisées pour évaluer les différents aspects du bien-être à niveau individuel et collectif dans une société, par exemple l'inégalité, la pauvreté ou la qualité de vie. De plus, selon Sen, les capacités peuvent être utilisées comme un outil pour l'élaboration et l'évaluation de politiques publiques d'organisations gouvernementales et non gouvernementales. Ainsi, l'approche des capacités n'est pas une théorie pour expliquer la pauvreté, l'inégalité ou le bien-être ; mais elle constitue un outil dans lequel il est possible de conceptualiser et d'évaluer ces problèmes sociaux. Sen affirme qu'il doit y avoir une égalité de capacités de base afin d'avoir une société libre ; cependant l'auteur reconnaît que cette égalité n'est pas la seule qu'une société doit avoir, mais d'autres comme l'égalité d'accès aux matières premières par exemple, ont aussi une importance.</li> </ul> |
| <p>DIFFÉRENCE : Les fonctionnements sont des <i>réalisations</i> atteintes par un individu, des choses qu'il est et fait.</p>  | <p>DIFFÉRENCE : Les capacités sont un <i>ensemble de réalisations</i> atteintes par un individu.</p>  |

Source : Bertin, A. (2008). L'approche par les capabilités d'Amartya Sen ; Encyclopedia of Philosophy; Stanford Encyclopedia of Philosophy ; Urquijo, M. (2014). La théorie des capacités chez Amartya Sen  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

Comme explique le graphique 2, les fonctionnements sont les différentes réalisations qu'une personne peut être et faire et l'ensemble de ces réalisations qu'elle peut atteindre désigne ses capacités. Dès lors, les fonctionnements et les capacités ont une relation étroite car ces dernières ne

peuvent pas exister sans les premiers. Ainsi, l'approche des capacités de Sen se réfère à la liberté constitutive qu'a une personne afin de choisir si profiter ou non des opportunités (rôle instrumental de la liberté) qu'elle a (Rivera, 2015 : 111-112). Quant aux *capacités* des individus, elles sont considérées de caractère "*humain*" puisqu'elles vont au-delà de la sphère économique et permettent à chaque individu de choisir librement un type de vie pour lui-même et aussi d'être un agent<sup>8</sup> de changement social (Arteaga, s/f : 51). Cependant, même si les capacités permettent aux individus de choisir si profiter ou non des opportunités afin d'atteindre la vie qu'ils considèrent la meilleure pour eux-mêmes, ce que Sen définit comme liberté ; ils doivent toujours respecter les règles de vie de la société, comme par exemple la loi (Bertin, 2008 : 8). Quant aux opportunités, ce sont des options à être choisies par les individus qui sont fournies par les institutions. En effet, comme l'explique le graphique 3, on retourne à nouveau d'un cercle vertueux puisque plus de fonctionnements permettent d'obtenir plus de capacités afin que l'individu puisse choisir de profiter ou non des opportunités (rôle instrumental de la liberté); et à leur tour ces dernières peuvent générer des nouveaux fonctionnements, c'est-à-dire, des nouvelles libertés constitutives (Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2014 : s/n).

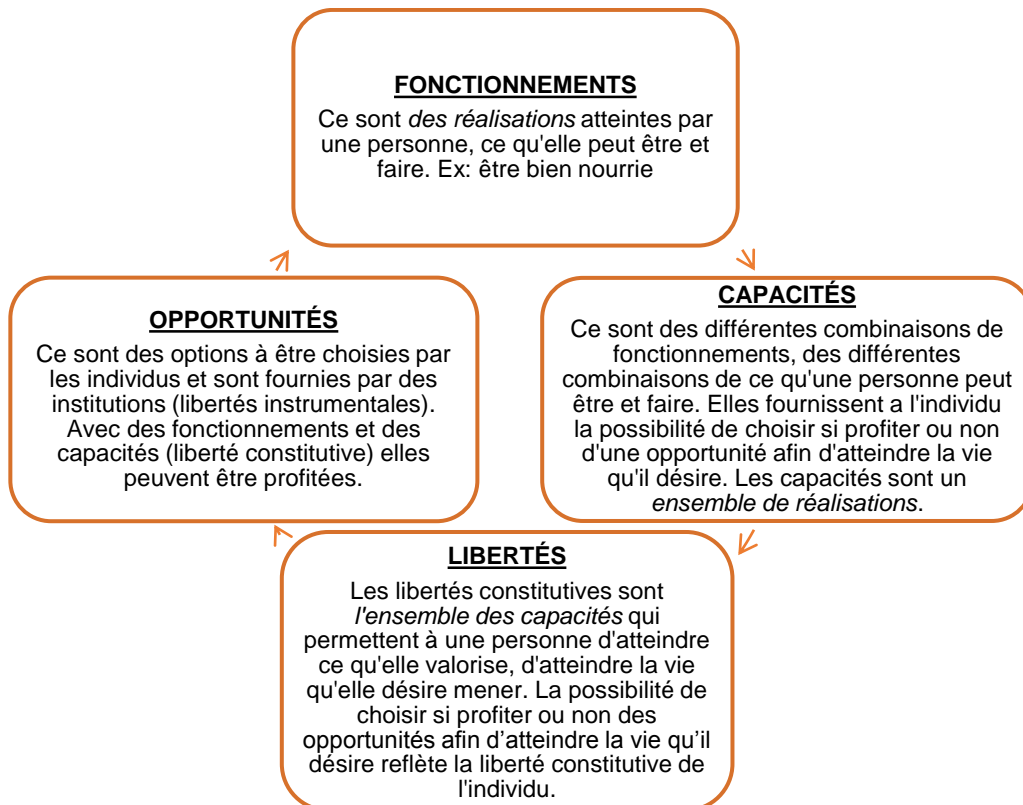
Ainsi, comme on peut apprécier visuellement dans le graphique 3, l'approche des capacités de Sen peut se résumer de la façon suivante. Les ressources sont utilisées pour générer des fonctionnements qui à leur tour peuvent se combiner et ainsi générer des capacités (rôle constitutif de la liberté). Dès lors, les capacités sont des différentes combinaisons de ce qu'une personne peut être et faire et ainsi montrent la liberté qu'a l'individu car il peut choisir si profiter ou non des opportunités (rôle instrumental de la liberté) afin d'atteindre la vie qu'il désire mener selon ses préférences et en respectant les normes de la société. Ainsi, grâce aux fonctionnements et aux capacités (rôle constitutif de la liberté), l'individu pourra profiter des opportunités données par les institutions (rôle instrumental de la liberté), il aura la capacité de choisir entre des options, celles qu'il considère les meilleures pour mener la vie qu'il valorise, qu'il désire. De même, il faut souligner que plus les fonctionnements, capacités et libertés constitutives de l'individu augmentent, et plus il est possible que ses opportunités (libertés instrumentales) s'élargissent, d'où on peut parler d'une relation circulaire entre ces concepts. En effet, la relation

---

<sup>8</sup> Le concept d'agent sera expliqué plus en avant.

entre libertés constitutives et les opportunités (libertés instrumentales) est clé car selon Sen la liberté constitutive implique la capacité de l'individu de choisir de profiter ou non une opportunité, (Urquijo, 2014 : 68-74) donc, la liberté instrumentale.

### GRAPHIQUE 3 CYCLE DE RETRO ALIMENTATION DES NOTIONS CLÉS DE L'APPROCHE DES CAPACITES DE SEN



Source : London, S. (2006) El concepto de desarrollo de Sen y su vinculación con la Educación;  
Urquijo, M. (2014). La théorie des capacités chez Amartya Sen  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

D'autre part, en vue de que la proposition élaborée par Sen travaille à deux niveaux : 1) à niveau de la réalisation du bien-être, qui est évaluée principalement à travers les fonctionnements, et 2) à niveau des opportunités ou bien-être possible, qui est évalué par les capacités des individus de choisir si profiter ou non des opportunités données par les institutions; ce qui est équivalent à comparer deux types d'information, les réalisations (mesurées par les fonctionnements) et la liberté qu'a une personne pour profiter des opportunités (mesurées par les capacités) ; l'approche des capacités de Sen est un outil d'une part pour conceptualiser et évaluer des problèmes sociaux comme la pauvreté ou le bien-être et d'autre part pour élaborer et évaluer les

politiques publiques d'organisations gouvernementales et non gouvernementales (Urquijo, 2014 : 68-74).

Dès lors, avec l'approche des capacités, Sen fait une analyse socio-économique de la pauvreté et affirme que le développement implique l'élimination des principales sources de privation de liberté, et l'une d'entre elles est la pauvreté (Sen, 2000 : 19). Il la définit d'une façon plus globale en termes de capacités : *"La pauvreté doit être définie comme la privation de capacités de base et pas seulement comme un manque de revenu, qui est le critère habituel par lequel la pauvreté est identifiée"* (Sen, 2012 : s/n). En effet, à travers la théorie du Développement Humain, Sen propose une définition de la pauvreté qui va au-delà des aspects monétaires et la définit comme une source de manque de capacités et ainsi de privation de liberté des individus de choisir la vie qu'ils désirent mener (Rivera, 2015 : s/n ). Sen rompt avec le paradigme monétariste qui depuis 1949 établit que le développement signifie accroissement économique et qui considère comme pauvre à une personne ou à un ménage qui n'a pas suffisamment de revenus, c'est-à-dire pas suffisamment d'argent, pour satisfaire ses besoins de base, comme la nourriture, et ainsi pour vivre (La Toupie , 2016 : s/n). Cette pauvreté de revenus est mesurée en chiffres à travers le seuil de pauvreté, par exemple, qui indique le niveau de revenus au-dessous desquels un ménage ou une personne est considérée comme pauvre. Par exemple, en Équateur en 2010, les personnes ayant un revenu par habitant inférieur au seuil de pauvreté de \$69,1 par mois, soit \$2,3 par jour ont été considérées comme pauvres ; dans cette année 32,8% des équatoriens vivait sous le seuil de pauvreté (INEC, 2011 : 5-6).

Or, Amartya Sen affirme que la vision qui établit comme *pauvres* à des personnes qui ont des revenus bas est limitée, puisque la pauvreté ne peut pas seulement être définie en termes de revenus, mais à travers l'incapacité des individus de les transformer en ce que chacun considère nécessaire pour vivre (Rendon, s/f : 2). Selon l'auteur, les revenus ne sont qu'un moyen pour atteindre une fin : élargir les libertés des individus. Dès lors, que Sen affirme que la pauvreté est *"absolue en termes de capacités et relative en termes de matières premières"* (Beyter, 2008 : s/n). En effet, Sen établit qu'une privation *relative* depuis la perspective des revenus peut provoquer une privation *absolue* depuis la perspective des capacités. Par exemple, dans un pays riche en termes de revenus, une personne *relativement* pauvre est en désavantage en termes de

capacités face aux personnes *relativement* riches car elle aura moins de revenus pour acheter des biens qui lui permettront avoir les mêmes fonctionnements sociaux que ces personnes, comme participer à la vie communautaire (Sen, 2000 : 114-117). Comme mentionné antérieurement, dans le développement humain ce qui est important n'est pas les biens qu'une personne a, mais ce qu'elle fait avec ce qu'elle a, donc les fonctionnements qu'elle atteint ; or avec moins de revenus (biens) les personnes *relativement* pauvres auront moins de moyens pour atteindre les mêmes fonctionnements que les personnes *relativement* riches, ce qui réduira aussi leur bien-être par rapport à celui des *relativement* riches : *"Pour nous rendre compte du bien-être de la personne, nous devons nous baser dans les fonctionnements, c'est-à-dire dans ce que a personne fait avec ce bien"* (Urquijo, 2014 : 69). Ainsi, la définition de pauvreté basée dans l'approche des capacités ne rejette pas l'idée de que le manque de revenus soit une des *causes* principales de la pauvreté de capacités (Sen, 2000 :114-117).

Selon l'approche des capacités de Sen, la pauvreté est quand un individu n'a pas les capacités de base, c'est-à-dire d'une part, ni la capacité ni la liberté d'avoir ou de faire des choses considérées comme nécessaires pour survivre et pour mener la vie qu'il désire (libertés constitutives), par exemple se nourrir, et ainsi ni la capacité ni la liberté de profiter des opportunités comme l'éducation pour pouvoir échapper de la pauvreté (libertés instrumentales) (Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2014 : s/n). En effet, selon Sen, la pauvreté est quand un individu n'a pas la capacité et par conséquent ni la liberté de choisir la vie qu'il désire avoir. La pauvreté implique une situation de réalisation insuffisante de certaines capacités qui sont considérées de base et ainsi elle empêche le développement d'autres capacités des personnes (Castillo & Jácome, s/f : s/n). Si bien il n'existe pas une liste des capacités de base, d'où sa théorie a quelques fois été l'objet de critiques, Sen les définit comme : *"La capacité de satisfaire certains fonctionnements élémentaires ayant une importance cruciale jusqu'à certains niveaux "* et dans sa conférence *Egalité de quoi?* en 1982, il donne des exemples de ces capacités de base en établissant que ce concept désigne quand une personne est capable de faire certaines choses de base comme la capacité de se déplacer, de répondre à certains besoins alimentaires, d'avoir des moyens pour s'habiller et d'avoir un logement, ou la capacité de participer à la vie sociale de la communauté (Sen, 1982: 367). Ces capacités sont considérées de base dans la mesure où elles ne sont ni des

ressources primaires ni des biens matériels (Urquijo, 2014 : 66). De plus, selon d'autres auteurs du développement humain, d'autres exemples de capacités de base sont avoir accès à des services de santé et éducation. Ainsi, le manque de capacités, et donc, de libertés constitutives, a une relation étroite avec la pauvreté car celle-ci empêche que l'individu ait la liberté de choisir et d'atteindre la vie qu'il désire pour lui-même. (London & Formichella, 2006 : 21-22).

En résumé, Amartya Sen propose une définition de pauvreté plus complète qui va au-delà des aspects matériels et besoins immédiats que les méthodes traditionnelles n'avaient pas considéré. La pauvreté maintenant tient en compte d'autres aspects importants comme le renforcement des capacités des individus afin de qu'ils puissent avoir conscience de que développer leurs capacités signifiera un meilleur niveau de vie à niveau individuel, familial et de la société dans son ensemble (liberté constitutive). Or, pour atteindre un meilleur niveau de vie à niveau personnel et collectif, il est nécessaire que les individus aient des opportunités comme une éducation de qualité (liberté instrumentale) (Beyter, 2008 : s/n).

### **1.1.2. L'éducation, une liberté instrumentale en tant qu'outil pour lutter contre la pauvreté**

Si bien selon Sen l'éducation est une des libertés constitutives qu'il mentionne dans ses écrits<sup>9</sup> car elle désigne la capacité d'être éduqué comme un des buts principaux du développement humain de l'individu, dans cette section du travail, on s'intéresse à son rôle instrumental comme un moyen pour que les individus puissent atteindre leur Développement Humain et comme une opportunité fournie par des institutions. Comme expliqué en haut, selon Sen un individu est pauvre lorsqu'il n'a pas les capacités de base et par conséquent n'a pas la liberté constitutive de choisir la vie qu'il désire avoir (Rivera, 2012 :110). A ce propos, Amartya Sen affirme que l'éducation est un moyen pour lutter contre la pauvreté, donc elle est une liberté instrumentale qui élargit les libertés constitutives des individus car elle génère des capacités (ensemble de fonctionnements) qui leur permettent de choisir si profiter ou non d'une opportunité ou plusieurs. En effet, comme expliqué auparavant, on peut parler d'un cycle de rétro alimentation car une fois que se génèrent certains

---

<sup>9</sup> Sen donne dans ses écrits quelques exemples de libertés constitutives comme buts principaux du développement humain de l'individu : *"pouvoir vivre longtemps et en bonne santé, pouvoir échapper à la famine et à la mortalité prématurée, pouvoir s'exprimer librement, pouvoir être éduqué"* (Coste, 2013) [http://lyc-sevres.ac-versailles.fr/eee.12-13.dossiers/eee.12-13.pauvrete\\_coste\\_ch.pdf](http://lyc-sevres.ac-versailles.fr/eee.12-13.dossiers/eee.12-13.pauvrete_coste_ch.pdf)



fonctionnements, capacités et donc des libertés constitutives qui permettent aux individus de décider si profiter ou non des opportunités (libertés instrumentales), les fonctionnements et les capacités augmentent et génèrent plus de libertés constitutives pour décider, et ainsi de suite. Sen applique sa théorie dans l'éducation<sup>10</sup>, considérée une liberté instrumentale, et affirme que la mission de celle-ci n'est pas instruire les individus afin qu'ils deviennent des facteurs de production, mais son but est promouvoir leur liberté constitutive, celle qui leur permet de choisir la vie qu'ils désirent mener (Cejudo, 2006 : 374-377).

En effet, Sen affirme que les libertés instrumentales améliorent les capacités des individus car elles les élargissent et ainsi contribuent à que les individus aient plus de liberté constitutive pour choisir la vie qu'ils considèrent la meilleure<sup>11</sup>. Dans son livre *Développement et Liberté*, l'auteur identifie 5 types de libertés instrumentales : les libertés politiques, les services économiques, les opportunités sociales, les garanties de transparence, et la sécurité de protection. Ces 5 libertés sont complémentaires entre elles et contribuent à la capacité des individus pour pouvoir vivre librement :

- *Les libertés politiques* : elles permettent aux individus de décider et voter pour les autorités qui vont leur gouverner, leurs droits de s'opposer à elles, le droit à la liberté de presse et à l'association politique, entre autres (Sen, 2000 : 57-58).
- *Les services économiques* : permettent aux individus d'utiliser les ressources économiques pour consommer, produire ou réaliser des échanges (Sen, 2000 : 58).
- *Les opportunités sociales* : ce sont des systèmes comme la santé et l'éducation qui font partie de la société et qui ont une influence dans la liberté de l'individu pour vivre mieux (Sen, 2000 : 58).

---

<sup>10</sup> À tous les niveaux, primaire, secondaire et supérieur.

<sup>11</sup> Comment les capacités des individus sont augmentées à travers les libertés instrumentales sera expliqué dans les paragraphes suivants à travers l'exemple de l'éducation.

- Les garanties de transparence : les besoins qu'ont les individus de franchise et ouverture pour être en relation entre eux et ainsi prévenir la corruption ou l'irresponsabilité financière par exemple (Sen, 2000 : 59).
- La sécurité de protection : désigne des mécanismes de protection sociale qui empêchent que la population affectée tombe dans la misère voire la mort. Par exemple les allocations chômage (Sen, 2000 : 59).

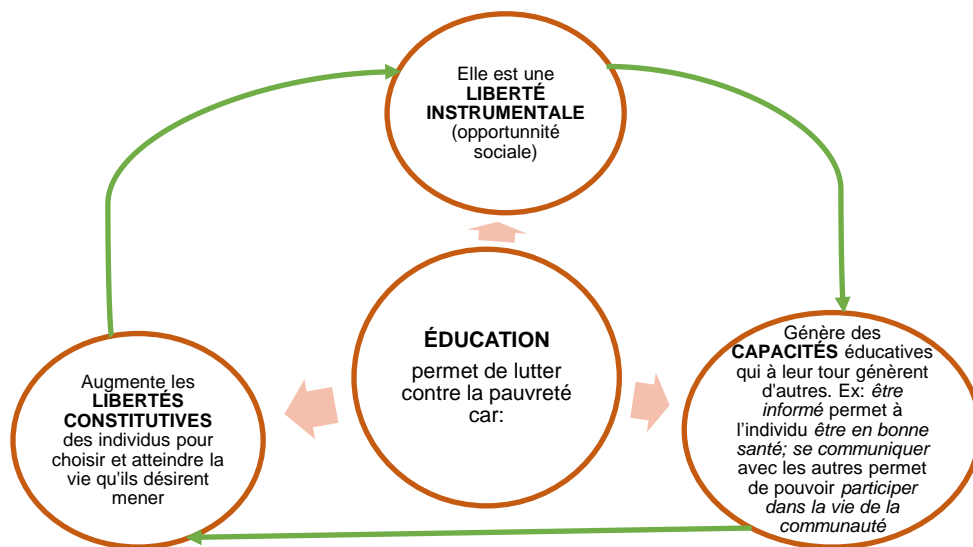
Ce travail se concentrera dans les *opportunités sociales* puisque l'éducation fait partie de ce groupe et ainsi elle constitue une liberté instrumentale (Sen, 2000 : 58-59). Dans son œuvre *Développement et Liberté*, Amartya Sen établit que le Développement Humain considère l'éducation comme un aspect de base de la vie humaine puisque la provision publique de services comme l'éducation, est fondamentale pour la formation et utilisation des capacités humaines (Sen, 2000 : 61).

Sen établit que l'éducation comme liberté instrumentale peut être "*transformatrice*" puisque son but est contribuer à l'élargissement des capacités de l'individu et ainsi à sa liberté constitutive de choisir la vie qu'il considère qui contribuera à son bien-être, plutôt qu'à celui du marché (Rajapakse, 2016 : s/n). Or, puisque chaque individu est différent, l'élargissement des capacités dépendra de ce que chaque personne estime qui est le plus utile pour elle-même (Arteaga, s/f : s/n). En effet, l'éducation donne des "*capacités éducatives aux individus*"<sup>12</sup> qui constituent un ensemble de réalisations que les individus peuvent être et faire grâce à ce qu'ils apprennent dans les établissements éducatifs : avoir une éducation, lire et écrire, réaliser des opérations mathématiques de base, être scolarisé, utiliser les connaissances et habiletés acquises à l'école, *se communiquer*, argumenter, faire partie des progrès scientifiques et humanitaires, créer, *être informé*, trouver un emploi adéquat. A leur tour, ces capacités que génère l'éducation contribuent à générer d'autres capacités, par exemple *se communiquer* avec les autres permet de pouvoir *participer dans la vie de la communauté* ou *être informé* permet à l'individu *être en bonne santé*<sup>13</sup>. Ainsi, en générant un ensemble de capacités, l'éducation favorise la liberté constitutive de l'individu car elle augmente ses capacités de choisir la vie qu'il désire mener (Cejudo, 2006 : 369).

<sup>12</sup> Terme utilisé par l'auteur Rafael Cejudo pour classer les capacités principales dont parle Sen de façon générale, en capacités en relation avec l'éducation.

<sup>13</sup> La santé et la participation dans la vie de la communauté font partie des capacités de base mentionnées par Sen.

#### GRAPHIQUE 4 CERCLE VERTUEUX DE L'ÉDUCATION COMME UN MOYEN POUR LUTTER CONTRE LA PAUVRETÉ



Source : London, S. (2006) El concepto de desarrollo de Sen y su vinculación con la Educación; Urquijo, M. (2014). La théorie des capacités chez Amartya Sen  
Elaboré par : Estefania Zurita Brito

Ainsi, comme le résume le graphique 4, l'éducation comme opportunité sociale et donc comme liberté instrumentale est un outil qui permet de lutter contre la pauvreté car elle donne à l'individu des différentes capacités pour choisir ce qu'il considère le mieux pour vivre et ainsi augmente sa liberté constitutive pour atteindre la vie qu'il désire mener. Avec plus de capacités et donc plus de libertés constitutives, l'individu sera capable de profiter des opportunités (libertés instrumentales) qui lui sont offertes. Dès lors, l'éducation est une liberté instrumentale et un droit humain fondamental qui permet d'exercer d'autres droits et libertés. En élargissant les capacités des individus, elle favorise leur liberté constitutive et autonomie et génère des bénéfices importants pour le développement humain :

- 1) L'éducation permet aux individus de connaître et réclamer leurs droits. Par exemple, l'analphabétisme est une source d'insécurité car il expose aux individus analphabètes à des risques qui leur empêchent d'avoir une capacité suffisante pour choisir la vie qu'ils désirent (Cejudo, 2006 : 370). A travers le cas de l'analphabétisme, Sen affirme que le manque d'éducation empêche les personnes de comprendre et de bénéficier de leurs droits légaux, tandis qu'avec éducation les personnes peuvent être informées sur quels sont leurs droits et se communiquer avec les autres pour les faire

respecter ou les améliorer. Ainsi, l'éducation peut augmenter la capacité des individus pour participer à la vie politique en les permettant d'exprimer leurs opinions et désirs (Rajapakse, 2016: s/n).

- 2) L'éducation améliore l'estime de soi, le bien-être et l'inclusion des femmes : grâce à l'acquisition de connaissances, l'éducation permet aux femmes d'élargir leurs capacités et d'être des agents, d'avoir une influence dans le milieu où elles habitent, par exemple dans des décisions à niveau familial comme le nombre d'enfants qu'elles auront (Cejudo, 2006 : 370).
- 3) L'éducation en matière de santé améliore la liberté et le bien-être : elle informe les individus sur les risques de certaines habitudes, ce qui contribue à que ceux-ci diminuent des habitudes qui contribuent à la prolifération de maladies, par exemple, avoir des rapports sexuels avec protection non seulement réduit le nombre des grossesses, mais aussi le risque de maladies de transmission sexuelle comme le VIH (Cejudo, 2006 : 371).
- 4) L'éducation contribue à l'égalité entre différents groupes ethniques de la société et à l'identité des individus. Comme dans le cas des femmes, l'éducation augmente l'agence des minorités ethniques grâce à l'acquisition de connaissances qui leur permet d'élargir leurs capacités et d'être des agents, d'avoir une influence dans le milieu où ils habitent, par exemple en participant aux processus de prise de décision ou en ayant des moyens pour réclamer leurs droits (Cejudo, 2006 : 372). Quant à l'identité, l'éducation enseigne à l'individu à découvrir qui il est et à respecter aux autres, ce qui selon Sen contribue à qu'il vive la vie pleine ou heureuse qu'il désire (Sen, 2003 : s/n).

En effet, l'éducation contribue au savoir *connaître, faire, vivre ensemble et être* des individus :

- *Savoir connaître* : acquisition des mécanismes qui permettent de comprendre les choses.
- *Savoir-faire* : chaque individu peut contribuer à améliorer son environnement.
- *Savoir vivre ensemble* : pouvoir participer dans la vie communautaire et coopérer avec autrui.

- *Savoir être* : savoir se développer individuellement et en interaction avec les autres ; cet apprentissage est en relation avec les trois antérieurs (Voices of youth, 2012 : s/n).

Ainsi, en plus d'être un droit lié au développement humain des individus, l'éducation élargit les capacités de ceux-ci dans différents aspects de leur vie dès le niveau individuel jusqu'au collectif. Par exemple, les effets de l'éducation se perçoivent dans l'amélioration des niveaux de revenus, la santé des personnes, les changements dans la structure familiale par rapport à la fécondité et la participation à l'activité économique de ses membres, entre autres. Ainsi, puisque l'éducation est un droit et une opportunité sociale qui contribue à l'élargissement des capacités des individus de choisir la vie qu'ils désirent avoir, elle constitue une liberté instrumentale qui permet de combattre la pauvreté (UNESCO, s/f : s/n).

Finalement, il faut souligner qu'afin de que l'éducation puisse être un moyen utile pour lutter contre la pauvreté, elle doit prendre en compte non seulement des besoins des individus qui sont le centre du Développement Humain mais aussi, les différentes caractéristiques des individus et le type de société qu'elle veut former. C'est ainsi que cette éducation doit stimuler certains aspects comme le dialogue, le respect, l'autonomie, la participation communautaire, l'acceptation des cultures et pensées différentes, l'inclusion et l'expression des sentiments des individus en rapport à ce qu'ils pensent de leurs vies et leur environnement, entre autres (Ospina, 2008: s/n).

#### **1.1.2.1 Relation entre les opportunités de s'éduquer et d'avoir des revenus élevés**

Comme mentionné en haut, du point de vue théorique, le Développement Humain établit une différence entre la pauvreté comme manque de capacités et la pauvreté de revenus. Cependant, selon Sen capacités et revenus ont une double relation (Sen, 2000 : 117) puisque d'une part, de faibles revenus peuvent réduire les libertés constitutives, mais, d'autre part, une augmentation des libertés constitutives peut contribuer à obtenir un revenu plus élevé (Edo, 2002: s/n).

En premier lieu sera expliqué comment de faibles revenus peuvent réduire les libertés constitutives. En effet, l'auteur affirme que les revenus sont un moyen important pour obtenir des capacités. Ceci sera expliqué brièvement à travers l'exemple de l'étude des famines que Sen a fait après avoir été témoin de la famine de 1943 au Bengale. Sen a analysé le problème des famines et a conclu que les populations meurent de faim quand elles n'ont pas d'argent pour acheter de la nourriture, pas quand il y a une production insuffisante d'aliments. En effet, quand les individus ont moins de revenus, ils n'ont pas le moyen d'acheter des aliments et ainsi ils ne peuvent pas avoir la capacité, donc la liberté constitutive de choisir être bien nourris ; ce n'est pas la même chose de choisir jeûner que n'avoir pas les moyens pour acheter des aliments et être mal nourri. Dès lors qu'après les études de Sen, les autorités se sont surtout efforcées au cours des famines de compenser la perte de revenus des individus au lieu de se contenter de distribuer de la nourriture. Ainsi, Sen a conclu que les revenus peuvent contribuer ou nuire à l'élargissement des capacités (Sen, Développement et Liberté, 2000 : 203-211). Dans le cas de l'éducation, les parents issus de ménages ayant des revenus modestes ont une tendance à dépenser moins à l'éducation de leurs enfants et vont préférer que ceux-ci travaillent pour qu'ils apportent plus de revenus pour la famille au lieu de les dépenser, et ainsi, les enfants issus de ménages modestes n'auront pas la liberté constitutive de choisir de profiter des opportunités (ou libertés instrumentales) de s'éduquer (Reve, 2014: s/n).

Cependant, ce travail se concentre principalement dans la deuxième partie de la relation éducation-revenus, où une augmentation des libertés constitutives peut contribuer à obtenir un revenu plus élevé. C'est dans cette deuxième relation où l'éducation joue un rôle essentiel puisque comme expliqué antérieurement, une amélioration dans l'éducation d'un individu lui donne plus de capacités et libertés constitutives pour choisir et atteindre la vie qu'il désire avoir. De plus, l'éducation permet à l'individu d'acquérir des connaissances qui lui permettront d'être plus productif et ainsi de percevoir plus de revenus, ce qui augmente sa capacité<sup>14</sup> pour vivre mieux, et permet de combattre la pauvreté de revenus (Sen, 2000 : 117-118). A ce propos, Amartya Sen affirme que plus l'éducation est élevée, plus il est probable que “ *les personnes potentiellement pauvres aient plus de possibilités pour surmonter la misère*” (Sen, 2000: s/n).

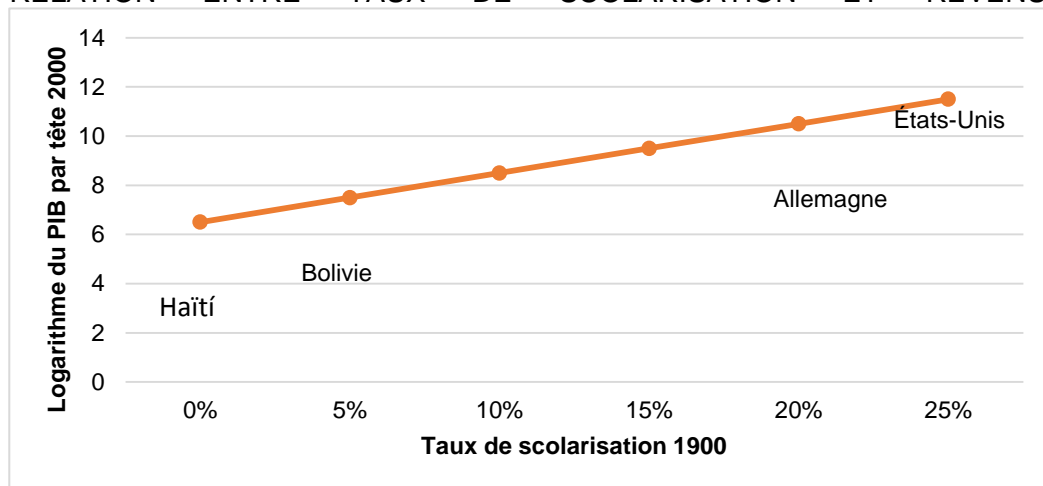
---

<sup>14</sup> En prenant en compte que la capacité est quand un individu a la liberté de choisir la vie qu'il désire mener.

En effet, selon Sen, l'éducation permet que les individus augmentent leurs capacités. A ce propos, l'auteur remarque que fournir de l'éducation pour les citoyens ne doit pas être but de l'État, mais un outil que celui-ci fournit aux individus pour qu'eux-mêmes puissent sortir de la pauvreté. La logique du Développement Humain est la suivante en ce qui concerne la relation de l'éducation avec la lutte contre la pauvreté, tantôt de capacités comme de revenus : si les individus en situation de pauvreté de revenus reçoivent une éducation de bonne qualité et leurs besoins de base sont satisfaits, ces personnes d'abord ne seront plus victimes de la pauvreté de capacités dont parle Amartya Sen. Ensuite, quand celle-ci diminuera, ce sera plus facile de diminuer la pauvreté de revenus puisque à travers l'éducation par exemple, les individus pourront augmenter leurs connaissances et capacités, avoir un meilleur travail et ainsi des meilleurs revenus (Sen, 2012: s/n).

Du point de vue pratique, il y a de différentes études qui démontrent que l'éducation a une influence sur les revenus des personnes et des pays. Par exemple, l'économiste américain Edward Glaeser a fait une étude en 2009 en analysant la période 1900 à 2000 pour démontrer la relation entre niveau d'éducation et niveau de revenu au sein d'un pays et entre pays. Il étudie la relation entre le taux de scolarisation en 1900 et le niveau de revenu par tête en 2000 et conclut qu'un pays bénéficie ou est pénalisé à long terme par son niveau d'éducation. Par exemple, le graphique 5 montre que les pays qui en 1900 ont un taux de scolarisation supérieur à 20% comme les États-Unis et l'Allemagne sont ceux qui 100 ans plus tard ont des revenus plus élevés, tandis que ceux qui ont un faible taux de scolarisation de moins de 5% en 1900 comme le Haïti et la Bolivie, 100 ans plus tard sont ceux qui ont de plus faibles revenus (Glaeser, 2009: s/n).

GRAPHIQUE 5  
RELATION ENTRE TAUX DE SCOLARISATION ET REVENU



Source : Glaeser, E. (2009). Education et revenu  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

L'économiste donne une explication à ce phénomène : d'une part à cause de la mobilité intergénérationnelle, dont on parlera plus en avance, et d'autre part à cause des externalités positives que génère l'éducation (Glaeser, 2009 : s/n). En termes économiques, une externalité se réfère à quand "une activité de production ou consommation d'un agent affecte le bien-être d'un autre sans qu'aucun des deux reçoive ou paye une compensation pour cet effet". Cependant, une externalité peut être positive ou négative selon si sa conséquence sur le bien-être d'une personne est favorable ou défavorable (UNIVERSALIS, 2016 : s/n). Les externalités positives générées par l'éducation sont de caractère économique, social et politique : les personnes avec un niveau d'éducation plus élevé reçoivent plus de revenus et payent plus d'impôts ce qui permet de financer plus de biens et services publics, l'éducation permet que dès les premières années, les enfants puissent aller à l'école et que leurs parents aient plus de temps pour aller travailler et ainsi produire plus de revenus, une personne avec un niveau d'éducation plus élevé a plus de connaissances pour produire plus de biens ou services et donc plus de revenus ; une communauté avec une base culturelle forte grâce à l'éducation, peut contribuer à promouvoir des valeurs telles que la tolérance, la cohésion sociale, ce qui contribue à la réduction des conflits sociaux (Vargas, 2013: s/n). De plus, l'éducation permet aussi aux individus d'avoir une meilleure santé et de participer de façon plus active dans la vie politique de la société. En premier lieu, puisque les personnes avec une éducation plus élevée seront mieux informées des maladies et pourront mieux les prévenir et ainsi consacrer plus de ressources aux soins de santé ; en second lieu parce que les individus avec plus d'éducation auront plus de



conscience des problèmes que confronte la société et ainsi pourront s'intégrer mieux dans la vie politique, ce qui contribuera à la stabilité politique et à la qualité des politiques publiques des pays (BSI Economics, 2015: s/n).

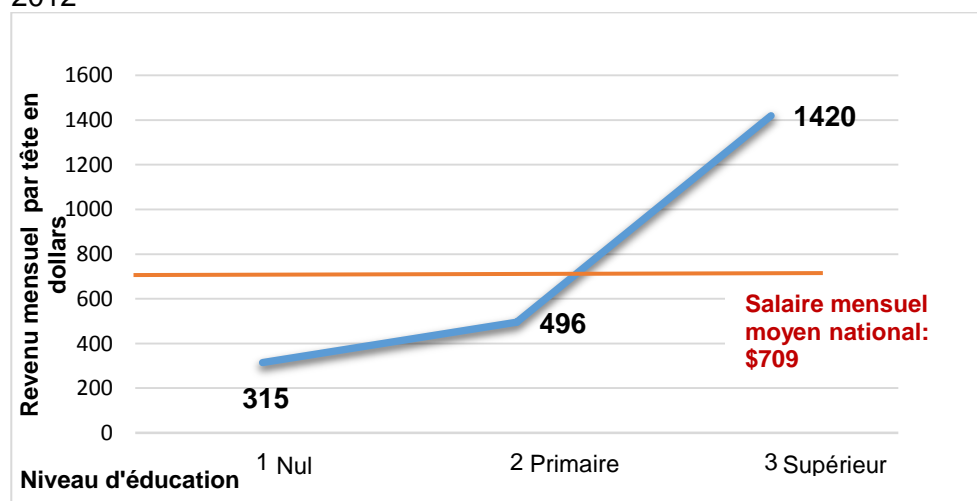
Ainsi, l'éducation a des externalités positives de caractère social et politique. Or, cette section met en accent les externalités positives de caractère économique que Glaeser a défini : l'éducation transmet des connaissances aux individus qui favorisent l'augmentation des revenus des personnes et ainsi la croissance économique des pays (Glaeser, 2009: s/n). En effet, dans la période industrielle des XIXe et XXe siècles, la richesse des pays dépendait du nombre d'usines, et des machines, entre autres. Cependant, actuellement la richesse économique dépend des connaissances et des capacités des individus comme principaux déclencheurs de la croissance économique. A niveau mondial, l'éducation rend les pays plus compétitifs puisque celle-ci permet le développement des compétences et de valeurs chez les individus afin de qu'ils apprennent à être, à connaître et savoir-faire; et ainsi à acquérir des connaissances comme savoir résoudre des problèmes, ce qui constitue des outils importants pour lutter contre la pauvreté tantôt de capacités comme de revenus (Gutiérrez, 2008: s/n).

Du point de vue macroéconomique, l'éducation constitue un facteur essentiel de croissance économique et un moyen de lutter contre toutes les formes de pauvreté. En effet, elle a une relation directe avec les revenus, pas seulement dans leur niveau mais aussi dans leur répartition. L'UNESCO affirme que *"Plus la population est éduquée, plus les revenus sont homogènes et augmenter l'accès à l'éducation est un premier pas vers la réduction des inégalités de revenus au sein des pays "* (BSI Economics, 2015: s/n). En effet, en 2014 l'UNESCO établit que l'éducation est un outil efficace pour que les personnes les plus défavorisées sortent de la pauvreté de revenus ; l'institution soutient ses propos grâce aux statistiques suivantes : *"Si tous les enfants des pays à faible revenu quittaient l'école avec les compétences de base en alphabétisme, 171 millions de personnes pourraient sortir de la pauvreté, soit l'équivalent d'une baisse de 12% de la pauvreté mondiale"* (UNESCO, 2014: s/n). De plus, l'UNESCO affirme que les individus qui ont un niveau supérieur d'éducation, indépendamment de leur milieu d'origine, ont une plus faible probabilité de se retrouver en situation de pauvreté chronique. Cela s'explique

à travers les taux de rendements de l'éducation<sup>15</sup> étudiés par les économistes où chaque année d'éducation supplémentaire s'accompagne d'une augmentation des salaires car “ *un individu qui a été scolarisé aura une plus forte capacité à s'adapter à des tâches complexes, à un univers changeant et sera, plus productif et par conséquent mieux rémunéré* ”. Par exemple, en moyenne une année d'éducation de plus à niveau primaire accroît les salaires de 12% (BSI Economics, 2015: s/n).

Dans des régions en développement comme l'Amérique Latine, les taux de rendements de l'éducation sont plus élevés dans les postes de travail des secteurs public et privé formels que dans le secteur informel puisque la main d'œuvre qui a terminé ses études primaires, secondaires et voire supérieures est plus rare (BSI Economics, 2015: s/n). De même, dans cette région, le niveau d'éducation a une relation directe avec le salaire d'une personne. Par exemple, comme on peut apprécier dans le graphique 6, en 2012 en Équateur les ménages où le chef de famille a un niveau d'éducation nul ou primaire, ont des revenus mensuels compris entre \$315 et \$496, valeurs inférieures au salaire mensuel moyen à niveau national qui équivaut à \$709. Cependant, les ménages où le chef de famille a atteint le niveau d'éducation supérieur ont un revenu mensuel moyen de \$1.420, qui est au moins trois fois supérieur que celui des ménages dont le chef de famille a eu moins d'instruction (INEC, 2012 : 25).

GRAPHIQUE 6  
REVENU PAR TETE SELON NIVEAU D'EDUCATION EN ÉQUATEUR EN 2012



Source : INEC  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

<sup>15</sup> Les travaux de l'économiste Mincer ont déterminé qu'une année d'éducation supplémentaire augmente le revenu sur le marché du travail de 4 à 7%. Ce pourcentage peut arriver jusqu'à 15%.

De plus, l'éducation est un outil clé pour donner une solution au phénomène d'inégalité des chances, puisqu'elle permet à l'individu d'acquérir des capacités nécessaires pour entrer dans le marché formel. En effet, les individus avec des niveaux plus élevés d'éducation ont plus de probabilités de travailler dans les secteurs formels, soit public ou privé, qui leur permettront d'avoir une sécurité d'emploi et des salaires plus élevés ; ce qui ne leur est pas offert dans le secteur informel (BSI Economics, 2015: s/n). Une étude faite à Madagascar<sup>16</sup> en 1997 est un exemple qui permet de l'illustrer. L'enquête "Emploi" réalisée à Antananarivo et l'enquête " SET97" ont permis de recueillir information sur les revenus mensuels d'un échantillon de la population économiquement active et du niveau de scolarisation de chacun d'entre eux. Cette étude a permis de conclure que les travailleurs dans le secteur formel ont plus d'années d'études et sont mieux rémunérés que ceux travaillant dans le secteur informel. Par exemple, en 1997 un individu travaillant dans le secteur informel a un niveau de scolarisation primaire ou secondaire et un revenu mensuel moyen est de 127 000 Fmg<sup>17</sup>, tandis qu'un travaillant dans le secteur formel atteint 233 000 Fmg et a un niveau de scolarisation secondaire ou supérieur. Ainsi, l'éducation permet aux individus d'accéder à des emplois plus stables avec de meilleures conditions de travail (Arestoff, 2000: s/n).

En résumé, le niveau d'instruction a une relation étroite non seulement avec la possibilité d'obtenir un emploi, mais aussi avec la qualité de celui-ci et le niveau de revenus. Ainsi, l'éducation contribue à l'augmentation des connaissances et des capacités des individus et par conséquent à celle de leurs libertés constitutives qui leur permettront de décider de profiter de l'opportunité d'obtenir un meilleur travail et un revenu plus élevé comme des moyens pour atteindre la vie qu'ils veulent mener (Gouvernement d'Espagne, 2013: s/n).

#### **1.1.2.2 Relation entre les opportunités de s'éduquer et l'inégalité intergénérationnelle**

L'OCDE remarque que l'éducation est un des principaux facteurs d'explication de l'inégalité intergénérationnelle de revenus (Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional, 2014 : 47). Comme mentionné en haut, le

---

<sup>16</sup> Pays considéré en développement et comme un des principaux pays d'Afrique à offrir plus d'opportunités d'éducation pour sa population en 1997.

<sup>17</sup> Franc malgache, monnaie de Madagascar. Aussi connu comme Ariary Malgache (MGA)

niveau d'éducation est un facteur déterminant des revenus des individus et d'un pays. Une des explications de ce phénomène est fournie par l'étude de l'économiste Glaeser, déjà expliqué dans le sous-chapitre 1.1.2.1, qui analyse la relation entre niveau d'éducation et niveau de revenu pendant la période 1900 à 2000 et qui détermine qu'un pays bénéficie ou est pénalisé à long terme par son niveau d'éducation. Une des causes de cette relation éducation-revenus sont les externalités positives que génère l'éducation qui ont déjà été expliquées, et d'autre part, la mobilité intergénérationnelle qui a aussi un impact sur les opportunités des individus de s'éduquer (Glaeser, 2009: s/n).

La mobilité intergénérationnelle est quand les individus changent de position sociale par rapport à celle de leurs parents (SES Webclass, 2016: s/n). En ce qui concerne le niveau d'éducation et la position sociale des individus, ceux-ci ont une tendance à se transmettre de parents à enfants. L'économiste Glaeser affirme que les parents qui ont terminé l'école et ont fait des études supérieures ont tendance à avoir des enfants qui vont suivre leur exemple ; et ceci se répète aussi de parents qui n'ont pas terminé leur scolarité à leurs enfants et ainsi il y a un effet cumulatif à travers le temps et les générations et dès lors on parle d'inégalité intergénérationnelle (Glaeser, 2009: s/n).

En effet, cela est dû à que les parents transmettent à leurs enfants un certain capital physique, humain et social qui détermine les choix futurs de ces derniers en termes de parcours professionnels. En premier lieu, quant au capital physique, celui-ci désigne des apports monétaires que les parents donnent à leurs enfants pour qu'ils puissent accéder à leurs études professionnelles qui nécessitent un investissement initial. En second lieu, le capital humain<sup>18</sup> transmis par les parents à leurs enfants peut influencer dans leurs préférences et les pousser à choisir la même profession puisque les parents peuvent enseigner les connaissances et compétences qu'ils ont appris pendant leur parcours professionnel à leurs enfants ou les appliquer quotidiennement à la maison, par exemple dans les cas des médecins. En troisième lieu, le capital social c'est-à-dire l'environnement de travail des parents, peut faciliter l'accès de leurs enfants à certaines professions. En effet, les enfants qui ont des parents qui travaillent dans le secteur formel auront plus

---

<sup>18</sup> Connaissances et compétences qui sont mises en œuvre dans le domaine de la production économique <http://redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2039/1/4.%20El%20desarrollo%20humano%20y%20la%20generacion%20de%20capacidades.pdf>

de chances d'accéder à des emplois mieux rémunérés dans ce secteur, au lieu de travailler dans le secteur informel (BSI Economics, 2015: s/n).

Des études suggèrent que l'effet de l'éducation sur la transmission intergénérationnelle du revenu est important (OCDE, 2007 : 39). En effet, le niveau d'éducation mesuré en années d'études explique entre 35% et 50% la mobilité intergénérationnelle de revenus dans l'ensemble des pays (OECD Library, 2008: s/n). Par exemple en 2007, l'OCDE réalise une étude appelée *Intergenerational Transmission of Disadvantage: Mobility or Immobility across Generations?* qui explique la relation entre éducation et mobilité intergénérationnelle. En effet, l'éducation est une composante essentielle de ce dernier concept puisque les niveaux d'éducation, mesurés en nombre d'années d'étude, tendent à persister à travers les générations. Certaines caractéristiques familiales qui peuvent déterminer la mobilité ou l'immobilité éducative à travers les générations sont : l'origine ethnique, la taille et la structure de la famille, la langue parlée à la maison, ainsi que les caractéristiques socio-économiques et culturelles des parents comme la profession et leur niveau d'éducation. Or, quant à l'immobilité entre générations il y a des facteurs qui persistent au cours des années. Par exemple, les métiers, la dépendance aux prestations sociales et les traits de personnalité des parents, peuvent affecter le travail et même la formation d'une famille des jeunes individus lorsqu'ils seront des adultes (OCDE, 2007 : 5).

De même, comme mentionné en haut, les parents avec un niveau supérieur d'éducation recevront des revenus plus élevés et ainsi auront plus de ressources pour dépenser en l'éducation de leurs enfants. En effet, les ménages avec plus d'années d'instruction, dépenseront les revenus de la famille différemment aux ménages où les parents ont eu une scolarisation élémentaire ; par exemple ils achèteront plus de livres. De plus, des parents plus instruits contribueront à créer un environnement favorable pour l'apprentissage de leurs enfants dans leurs maisons, par exemple à travers le soutien parental dans les devoirs scolaires et la capacité des parents à organiser leurs routines et les ressources quotidiennes de façon à d'une part accomplir leurs responsabilités parentales et d'autre part à enseigner à leurs enfants à aussi être organisés. De plus, quand les enfants grandiront, les parents avec un niveau majeur d'éducation pourront les aider plus facilement à

leur motiver à chercher une formation professionnelle et un travail où ils aient des revenus et sécurité suffisants pour leurs besoins (OCDE, 2007 :19).

Au contraire, des parents qui n'ont pas eu une scolarisation majeure, ont une tendance à avoir moins de revenus et ainsi à dépenser moins à l'éducation de leurs enfants. Ainsi, ces parents n'investissent pas suffisamment de ressources dans l'éducation, ce qui provoque une insuffisance de celle-ci qui renforce les risques de pauvreté tantôt de capacités comme de revenus, de chômage et voire d'exclusion sociale. Dès lors, le niveau d'éducation des parents a une influence dans celui de ses enfants et ainsi dans les revenus que ceux-ci percevront à futur (OCDE, 2007 :17). De plus, le niveau d'éducation des parents a aussi une influence dans l'accès de leurs enfants à l'enseignement supérieur. Par exemple, en Amérique Latine, en moyenne seulement 5 de 100 enfants issus de milieux socio-économiques modestes terminent leurs études secondaires et vont à l'université, tandis que la majorité des enfants des parents avec un niveau d'éducation supérieur terminent leurs études secondaires (Reve, 2014: s/n).

De plus, une étude du bureau statistique du Canada confirme à nouveau que le niveau d'éducation des individus se transmet génération en génération. En effet cette étude, utilisée comme exemple dans ce travail, a démontré que dès le plus jeune âge, les parents plus scolarisés fournissent à leurs enfants un environnement favorable à leur développement cognitif qui se manifeste, entre autres, par de meilleures notes au secondaire des enfants issus de parents scolarisés que ceux de parents non scolarisés ou avec une éducation élémentaire. De plus, quand les enfants grandissent, les parents titulaires d'un diplôme universitaire ont de plus grandes aspirations quant à la scolarisation et travail de leurs enfants et ont plus tendance à les leur transmettre et à l'atteindre. A ce propos, le bureau statistique du Canada a demandé aux élèves issus de familles à plus faible revenu qui poursuivent des études postsecondaires, combien d'eux voulaient continuer leurs études après le secondaire. Plus de la moitié des enfants des ménages où les parents avaient un diplôme universitaire a répondu que oui, tandis que seulement le 31 % de ceux dont les parents n'avaient obtenu qu'un diplôme d'études secondaires ont répondu oui. Ainsi, les résultats de cet exemple confirment que les enfants des parents avec un diplôme universitaire sont plus susceptibles de

continuer leurs études après le secondaire que ceux de parents avec un niveau inférieur d'études (Statistique Canada, 2015: s/n).

Ainsi, l'éducation est l'un des principaux réseaux qui favorisent la transmission intergénérationnelle du niveau d'éducation et des revenus des individus (OCDE, 2007 : 51). En résumé, le niveau de scolarité des individus persiste à travers les générations et cela est dû par l'interaction entre le niveau d'éducation et d'autres caractéristiques des parents comme la profession et les habitudes et aspirations qu'ils transmettent à leurs enfants (OCDE, 2007 : 61).

Cependant, l'OCDE affirme qu'aucune société n'est complètement mobile ou immobile et que certains éléments persistants entre générations sont acceptables, voire souhaitables. Cependant, ce qui n'est pas acceptable sont les inégalités qui sont en relation avec de différents héritages de naissance. Ainsi, il est nécessaire l'intervention des politiques publiques pour essayer de réduire ces inégalités présentes dès le début de la vie des individus, surtout dans l'accès à l'éducation et à la santé. L'OCDE affirme que *“ des investissements qui interviennent tôt dans la vie des enfants et de leurs familles peuvent aider à combattre l'immobilité intergénérationnelle ”*. Dès lors, les transferts financiers ou d'autres types de prestations pour les familles sont importants puisqu'ils fournissent des ressources pour le bien-être des individus, spécialement de ceux qui sont jeunes (OCDE, 2007 : 6).

## **1.2 L'éducation, une opportunité fournie par les institutions**

En se basant dans les postulats théoriques d'Amartya Sen, dans ce sous-chapitre on analysera les types d'institutions que l'auteur établit qu'il y a et leur rôle comme génératrices d'opportunités pour les individus ; l'éducation constitue une de ces opportunités.

### **1.2.1 Rôle des institutions dans la génération d'opportunités**

Les institutions sont des organismes qui fournissent des opportunités aux individus pour que ceux-ci augmentent ses capacités et donc ses libertés constitutives pour atteindre leur développement humain par eux-mêmes. Les opportunités, ou libertés instrumentales, sont des options à être choisies par les individus et sont fournies par les institutions. Par conséquent, c'est la liberté de

choisir ou non ces opportunités (libertés instrumentales) ce que Sen définit comme liberté réelle ou constitutive<sup>19</sup> (Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2014). Dans son œuvre *Développement et Liberté*, Amartya Sen établit que les institutions se renforcent mutuellement et que leur rôle est de donner des opportunités aux individus afin de sauvegarder et renforcer leurs capacités. Ainsi, les institutions fournissent les opportunités nécessaires aux individus pour que ceux-ci augmentent ses capacités et donc leur liberté constitutive pour atteindre la vie qu'ils valorisent par eux-mêmes. Dès lors, puisque l'élargissement des capacités des individus contribue à celui de leurs libertés constitutives, ces dernières dépendent aussi des institutions car ces dernières fournissent des options (libertés instrumentales) pour que les individus aient la liberté de choisir parmi elles celles qui leur permettront d'atteindre la vie qu'ils désirent mener (del Sol, 2004 :15). Par conséquent, la performance des institutions sera évaluée selon leur contribution à augmenter les libertés des individus (Sen, 2000 :178).

En effet, afin de donner des opportunités aux individus, les institutions sont des organismes qui en premier lieu corrigent les déséquilibres qui se produisent dans le système social et qui peuvent affecter les personnes, elles visent à une égalité d'opportunités et de capacités (del Sol, 2004 :15). Selon Sen, les institutions cherchent une égalité des individus en termes de capacités, même si dans la pratique il est très difficile d'établir une *“ véritable égalité des chances, parce que les individus proviennent de milieux sociaux, familiaux et culturels très différents et ne bénéficient pas des mêmes dons naturels ”* (Poirot, 2005: s/n). Or, l'égalité souhaitée par le Développement Humain est une égalité de capacités de base (Edo, 2002 : 23). Cependant, comme expliqué dans la section 1.1.1, si bien Sen ne donne pas une liste des capacités de base, celles-ci désignent l'opportunité et la liberté de faire des choses considérées comme nécessaires pour survivre, par exemple se nourrir, et aussi de profiter des opportunités comme l'éducation pour pouvoir échapper de la pauvreté<sup>20</sup> (Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2014: s/n).

L'UNESCO affirme que l'éducation peut être un des principaux moyens pour éviter la continuité dans le temps des inégalités qui caractérisent des régions comme l'Amérique Latine. En effet, les institutions peuvent contribuer à

---

<sup>19</sup> Les libertés appartiennent à l'individu (libertés constitutives) et les opportunités offertes par les institutions (libertés instrumentales) augmentent les libertés de l'individu.

<sup>20</sup> Pauvreté de capacités



la distribution équitable des opportunités des individus à travers de la politique éducative. Ces politiques éducatives doivent envisager l'égalité d'opportunités des individus à travers l'accès aux systèmes éducatifs et un niveau d'enseignement et d'apprentissage adéquat. Il faut souligner qu'un apprentissage adéquat implique assurer la conclusion des études des individus, créer une meilleure répartition des opportunités, c'est-à-dire quand tous les individus peuvent accéder à l'éducation sans distinction de sexe ou de milieu socio-économique et peuvent s'éduquer au milieu d'un environnement de culture de l'égalité et de respect mutuel entre individus (Ministère d'Éducation de l'Équateur,s/f: s/n) où la qualité des études est d'une part, pertinente pour leur développement humain et leur potentiel, et d'autre part, tient en compte les circonstances particulières des élèves comme la diversité culturelle ainsi que les besoins de la société contemporaine qui est en constante évolution afin que les systèmes d'éducation aient toujours la possibilité d'être mis à jour en continu et permettent une adaptation continue aux besoins des personnes et de la société (UNESCO & CEPAL,s/f : s/n).

En particulier, l'éducation comme liberté instrumentale qui fait partie du groupe des opportunités sociales fournies par les institutions (Sen, 2000 :19), a une influence dans le futur de l'individu pour avoir une meilleure vie (Sen, 2000 : 58). En effet, l'éducation transmet des connaissances aux individus qui permettent d'augmenter et renforcer leurs capacités et donc de générer des libertés constitutives pour qu'ils puissent choisir si profiter ou non d'autres opportunités. De même, en plus de générer des libertés constitutives chez les individus, l'éducation permet aussi de :

- *Assurer la continuité sociale* : L'éducation est l'un des principaux moyens pour former les citoyens qui transmettent de génération en génération des valeurs et habitudes qui permettent de conserver le patrimoine culturel de la société (Fernández, 1997: s/n).
- *Promouvoir le changement social* : L'éducation encourage la pensée critique et la créativité des individus, les prépare pour les besoins et défis que présente une société en constant changement (Salvater, 1999: s/n).

- *Adapter les individus au groupe* : Selon Durkheim ceci doit être le but principal de l'éducation puisque celle-ci permet l'insertion et l'adaptation de l'individu dans le monde social, et le prépare pour les situations existantes dans celui-ci. (Durkheim, 1975: s/n)
- *Exercer un contrôle social* : l'éducation permet d'établir des normes de comportement social que les individus doivent suivre. Par exemple, le respect (Cardús, 2000: s/n).
- *Contribuer à l'intégration politique* : l'éducation est un outil qui prépare les individus pour les changements de la société et qu'ainsi leur permet de participer dans la vie politique de celle-ci (Fernández, 1997: s/n).
- *Réduire les disparités sociales* : comme mentionné en haut, l'éducation a pour but d'assurer les mêmes opportunités de base pour les individus et ceci est possible à travers les politiques publiques établies par les institutions. Ainsi, l'éducation est devenue l'un des principaux instruments permettant l'égalité entre les différents secteurs sociaux (Fernández, 1997: s/n).
- *Promouvoir le développement matériel de la société* : Le développement économique d'un pays dépend en grande partie du niveau éducatif de ses habitants. Comme expliqué à travers l'étude de Glaeser, les pays avec un niveau élevé ou faible de développement économique ont également un niveau d'éducation proportionnel soit élevé ou faible. En effet, à travers l'éducation, d'une part, les individus acquièrent des connaissances qui leur donneront des bases pour leurs qualifications professionnelles, ce qui est essentiel pour la croissance économique et d'autre part, ont l'opportunité de choisir la vie qu'ils désirent mener, ce qui augmente également ses capacités (Delval, 1999: s/n).

En second lieu, les institutions donnent des opportunités aux individus en renforçant leur agence. En effet, en vue de que la perspective du Développement Humain met la liberté dans le centre de l'analyse, les libertés comme fin et moyen du développement situent les individus comme des agents qui participent activement dans la construction de leurs vies (Sen, 2000 : 74). Amartya Sen définit un agent comme “ *La personne qui agit et provoque des*

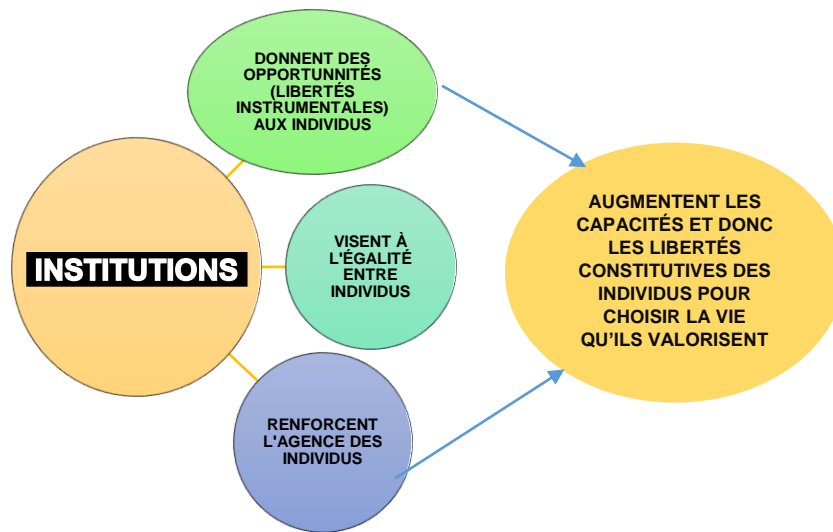
*changements* ” (Edo, 2002 : 23). Dès lors, selon Sen les individus ne sont pas récepteurs passifs des opportunités fournies par les institutions (Sen, 2000 :74).

En effet, selon le Développement Humain, l'individu n'est pas un personnage passif qui reçoit une aide de part des institutions, mais il constitue un moteur de génération de changement, de développement et de justice sociale dans la communauté. Sen affirme qu'avec des opportunités sociales suffisantes données par les institutions, les individus peuvent contribuer au développement humain d'eux-mêmes et en atteignant la vie qu'ils désirent mener, s'aider les uns et les autres. Selon cette perspective, les individus ne seront jamais considérés comme des bénéficiaires passifs des avantages des programmes de développement des institutions. Dès lors, ce sont eux-mêmes ceux qui doivent participer dans les processus de création et de mise en œuvre de plans de justice sociale, pas seulement en tant qu'observateurs de la mise en œuvre des politiques publiques, mais en participant à la formulation de celles-ci, en exprimant quels sont leurs besoins et priorités sur lesquels ces plans seront basés. Ainsi, le rôle des institutions est d'une part, donner des opportunités, comme l'éducation, aux individus en assurant que tous puissent accéder à celles-ci, et d'autre part renforcer l'agence des individus en permettant qu'ils soient des sujets actifs dans la construction de leur développement humain, par exemple à travers leur participation dans le débat et la formulation de politiques publiques ou plans de développement qui répondent à leurs besoins. Dès lors, puisque les institutions donnent des opportunités (libertés instrumentales) aux individus, elles contribuent aussi à l'élargissement de leurs capacités et ainsi de leurs libertés constitutives de choisir la vie qu'ils désirent mener<sup>21</sup>. Le graphique 7 est une synthèse visuelle du rôle des institutions selon la perspective du le Développement Humain d'Amartya Sen (Edo, 2002: s/n).

---

<sup>21</sup> Voir graphique 3

## GRAPHIQUE 7 RÔLE DES INSTITUTIONS SELON LE DÉVELOPPEMENT HUMAIN



Source : Sen,A.(2000) Développement et Liberté; Edo,M.(2002).Amartya Sen y el desarrollo como libertad  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

### 1.2.2 Type d'institutions

Le mot institution provient du latin *instituo*, qui signifie établir ou instituer, et désigne “une structure d'origine traditionnelle ou légale qui organise la société ou l'Etat”. C'est donc d'une part une notion juridique puisqu'elle désigne l'ensemble des normes qui régissent la société, le comportement des individus. D'autre part, d'un point de vue sociologique “une institution désigne une structure sociale, ou un système de relations sociales, dotée d'une certaine stabilité dans le temps” (Ecricome, 2008 : s/n).

Comme mentionné en haut, pour Amartya Sen le rôle des institutions est fondamental dans le développement puisque les libertés des individus dépendent de celles-ci. En effet, les institutions ont la responsabilité de leur donner des opportunités et sont des organismes qui corrigent les déséquilibres qui se produisent dans le système social et qui peuvent affecter les individus (del Sol, 2004 :15). Dans son œuvre *Développement et Liberté*, Amartya Sen établit que les opportunités en relation avec les libertés instrumentales déjà expliquées comme *les libertés politiques, les services économiques, les opportunités sociales, les garanties de transparence et la sécurité de protection* dépendent de la création et du soutien des différentes institutions. Puisque ces libertés instrumentales et les opportunités qui sont générées à partir d'elles sont en relation avec de différents domaines, les institutions sont aussi de différents types et peuvent être publiques ou privées, gouvernementales ou non et aussi

des institutions de coopération internationale. Entre elles se trouvent par exemple, les États, les systèmes démocratiques, les mécanismes juridiques, le marché, les systèmes d'éducation et santé, les médias entre autres (Sen, 2000 : 74-75).

Quant à l'État comme institution, Sen affirme que son rôle est assurer un accès égalitaire des individus à des opportunités comme l'éducation afin de promouvoir leurs libertés constitutives et encourager leur développement humain (Sen, 2000 : 26-27). Or, l'auteur affirme que cela n'est pas seulement une responsabilité à niveau étatique mais aussi d'autres institutions privées et d'organismes internationaux puisque le bien-être social est l'affaire de tous (Grosjean, 2000: s/n). D'autre part, selon l'UNESCO, d'autres acteurs<sup>22</sup> doivent intervenir dans le travail des institutions pour renforcer les efforts de celles-ci de fournir des opportunités. Les autorités locales et communautaires, ainsi que les familles sont des exemples de ces agents qui en étant plus proches ou familiarisés avec les individus que les institutions, peuvent les encourager à profiter des opportunités (UNESCO & CEPAL : s/n).

### **1.3 Légitimation et inclusion de la perspective du Développement Humain d'Amartya Sen dans l'agenda internationale à travers l'établissement de l'Indice de Développement Humain (IDH) par le Programme des Nations Unies pour le Développement**

Dans ce sous-chapitre on expliquera d'une part, comment la théorie du Développement Humain d'Amartya Sen s'est institutionnalisée depuis les années 1990 à travers le Programme des Nations Unies pour le Développement et l'IDH ; d'autre part, on expliquera pourquoi l'éducation est une des 3 dimensions de l'IDH ainsi que sa mise en place au cœur des agendas nationales et internationales.

#### **1.3.1. L'IDH et l'importance de mettre l'accent sur le rôle de l'éducation par rapport au développement humain**

L'Indice de Développement Humain (IDH) se base en grande partie dans les travaux du prix Nobel d'économie, Amartya Sen, et sa vision d'une économie dans laquelle le centre est l'être humain. Cet indice apparaît pour la première fois dans le premier rapport sur le développement humain du

---

<sup>22</sup> Acteurs qui contribuent avec le rôle des institutions de fournir des opportunités, mais qui selon le Développement Humain ne sont pas considérés comme institutions.

Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD) en 1990, encouragé par les idées de Sen et de l'économiste pakistanais Mahbub ul Haq, camarade de Sen lors de ses études supérieures à l'Université de Cambridge. Ce premier a proposé à Sen de créer un indicateur de développement qui tient en compte des facteurs allant au-delà du revenu par habitant. Même si initialement ul Haq n'était pas sûr d'utiliser un indicateur unique, il a persuadé Sen de collaborer à ce projet: “ *Nous avons besoin d'une mesure du même niveau de vulgarité que le PIB -seulement un chiffre-, mais une mesure qui ne soit pas si aveugle des aspects sociaux de la vie humaine comme le PIB* ” (Sen, 1998 ; Tezanos, 2013). L'IDH constitue ce chiffre (Tezanos, 2013 : 33).

L'IDH voit le développement comme plus qu'une statistique économique puisqu'il reconnaît que les mesures traditionnelles de développement comme le Produit Intérieur Brut (PIB) sont limitées aux revenus économiques des personnes et ne prennent pas en compte d'autres aspects de la vie humaine comme la liberté des individus à vivre leur vie en fonction de leurs préférences et besoins (Martins, 2010: s/n). Cette nouvelle vision de développement selon Amartya Sen, appelée le Développement comme liberté, prend en compte non seulement des aspects économiques, mais aussi des aspects sociaux, culturels et politiques (Arteaga, s/f : 49) et ainsi “*met l'accent sur la liberté d'atteindre les objectifs dans la vie qu'une personne choisit avec son raisonnement*” (Martins, 2010 ; Sen, 2000).

Ainsi, le développement humain désigne le processus d'élargissement des libertés constitutives des individus pour choisir ou non les opportunités qu'ils considèrent les meilleures pour atteindre la vie qu'ils désirent, donc leur bien-être. Dès lors, les aspects essentiels du développement humain deviennent à leur tour les trois dimensions socio-économiques clés de l'IDH : “*vivre une vie longue et en bonne santé, acquérir des connaissances et jouir d'un niveau de vie décent*”. C'est-à-dire santé, éducation et revenus. La santé est évaluée en années selon l'espérance de vie à la naissance (Arteaga, s/f : 49) ; l'éducation est mesurée d'une part avec le nombre moyen d'années de scolarisation des adultes âgés de 25 ans et plus, d'autre part avec les années attendues de scolarisation pour les enfants en âge d'entrer à l'école (UNDP, 2016: s/n) ; les revenus sont mesurés avec le RNB par habitant en dollars PPA (PNUD, 2016: s/n). Ainsi, l'indice, qui a un rang de 0 à 1, depuis 2014 classe les pays en quatre groupes : développement humain très élevé : IDH de 0,800 ou plus, développement humain élevé : IDH entre 0,700 et 0,799, développement

humain moyen : 0,550 à 0,699 et développement humain faible : IDH de 0,550 ou moins (UNDP, 2015 : 3).

Ainsi, même si d'autres aspects importants pour la vie humaine comme les libertés politiques ne sont pas inclus dans l'IDH, cet indicateur constitue une mesure sommaire du niveau de développement humain atteint par les individus dans 3 dimensions socio-économiques clés où l'éducation est l'une d'entre elles. En effet, les 3 dimensions de l'IDH font partie des libertés constitutives établies par Sen : *“pouvoir vivre longtemps et en bonne santé, pouvoir échapper à la famine et à la mortalité prématurée, pouvoir s'exprimer librement, pouvoir être éduqué”* (Coste, 2013: s/n). De plus, il faut remarquer que le fait que l'IDH se limite à ces trois variables permet d'avoir un indice *“ simple et gérable ”* car il permet la collecte et la comparaison des données entre pays d'une façon plus *“ homogène ”* puisque celles-ci sont collectées par des organisations multilatérales qui recueillent des statistiques à niveau mondial comme l'ONU et la Banque mondiale. Depuis 1990 l'IDH est considéré le principal indicateur statistique international qui reflète de façon synthétique le caractère multidimensionnel du développement humain (Tezanos, 2013 : 40).

Quant à l'éducation comme liberté instrumentale, constitutive<sup>23</sup> et une des 3 dimensions de l'IDH, comme expliqué dans le premier sous-chapitre, son but est contribuer à l'élargissement des capacités de l'individu et ainsi à sa liberté constitutive de choisir la vie qu'il considère qui est la meilleure pour lui-même (Rajapakse, 2016: s/n). De plus, l'éducation donne des *“ capacités éducatives aux individus ”* comme *se communiquer, argumenter ou être informé* qui génèrent d'autres capacités comme *participer dans la vie de la communauté*. Dans l'ensemble, l'élargissement des capacités des individus signifie un élargissement de leur liberté constitutive de choisir la vie qu'ils valorisent et ainsi d'atteindre leur développement humain (Cejudo, 2006 : 369).

De même, en vue de que le but principal du développement humain est élargir les libertés constitutives des personnes, l'IDH comme indicateur issu de ce courant de pensée, cherche à mesurer des progrès sociaux qui tiennent en compte la qualité de vie des individus, et cette dernière implique mettre l'accent sur les capacités et les opportunités des êtres humains. Or, comme expliqué

---

<sup>23</sup> Il faut se rappeler que dans ce travail on se concentre dans le rôle instrumental de l'éducation comme une opportunité fournie par des institutions, qui est différent à son rôle constitutif où selon Sen, la capacité d'être éduqué est un des buts principaux du développement humain de l'individu.

antérieurement, l'éducation est une liberté instrumentale qui fait partie du groupe des opportunités sociales qui permet d'élargir les capacités des individus. Il faut rappeler que le rôle instrumental de la liberté se réfère à la forme dans laquelle les différents types de droits et opportunités contribuent à élargir la liberté constitutive de l'individu et ainsi encouragent son développement humain. Ainsi, l'IDH comme indice pour mesurer le développement humain, comprend l'éducation comme une dimension qui reflète l'évolution de la qualité de vie des personnes. En effet, mesurer le taux d'alphabétisation et celui d'inscription dans un pays non seulement permet d'observer quels ont été les progrès en termes d'éducation dans une période déterminée ; mais cette mesure permet aussi de déduire comment ont amélioré les opportunités éducatives qui amènent les individus à atteindre des opportunités supplémentaires comme l'accès à des postes de travail qui soient adéquats pour remplir leurs besoins et préférences et ainsi contribuer à leur qualité de vie (Arteaga, s/f : 49-50).

Dès lors, inclure l'éducation comme une des trois dimensions de l'IDH est essentiel puisque le facteur connaissances est l'un des éléments constitutifs du développement humain, car ce dernier implique un processus menant à l'élargissement des capacités et ainsi des libertés constitutives des individus. En effet, afin d'élargir les capacités il est nécessaire de d'abord élargir les connaissances des individus à travers l'éducation puisque comme expliqué antérieurement, un individu éduqué aura des connaissances qui lui permettront de développer des capacités comme par exemple savoir lire, écrire et être informé qui d'une part, contribueront à qu'il entre plus facilement dans le monde du travail et d'autre part à qu'il ait une participation active dans la société et à qu'il atteigne la vie qu'il valorise. Dès lors, la perspective des capacités est complémentaire à celle des connaissances puisqu'au-delà de viser à former des individus qui puissent s'intégrer dans le monde de travail, elle vise à former des sujets actifs dans la société qui soient capables de participer dans celle-ci à travers de l'élaboration de politiques publiques par exemple, et qui à la fois conservent leur propre identité et soient capables d'atteindre la vie qu'ils désirent (Arteaga, s/f : 50-54).

D'autre part, le PNUD affirme qu'une fois que les 3 dimensions de base du développement humain sont atteintes, les individus auront de meilleures opportunités pour progresser dans d'autres aspects de la vie, comme l'égalité



de genre par exemple. En effet, l'approche des capacités selon Amartya Sen, implique que si les institutions offrent des opportunités nécessaires pour les individus, ces derniers ont toujours les options *d'être* et de *faire* ce qu'ils considèrent le meilleur dans leur vie. Cela signifie qu'on peut parler d'un cercle vertueux car avec plus d'opportunités, les individus auront plus de fonctionnements et de capacités, donc dans l'ensemble plus de capacités et libertés constitutives pour choisir la vie qu'ils désirent mener, et ces choix se font parmi les opportunités (libertés instrumentales) qui leur sont données par les institutions (PNUD, 2015: s/n)<sup>24</sup>.

En résumé, l'éducation est une dimension de l'IDH puisqu'en premier lieu elle constitue une des cinq libertés instrumentales (et une des quatre libertés constitutives) du développement humain établies par Sen dans ses écrits, de plus grâce aux connaissances transmises aux individus l'éducation élargit les capacités, donc les libertés constitutives des individus pour choisir la vie qu'ils désirent mener. Ainsi, elle est considérée le meilleur outil pour atteindre le développement d'un pays car elle permet aux individus d'élever leur niveau de vie à niveau intellectuel, culturel et économique entre autres (Martínez, 2013: s/n).

### **1.3.2. L'IDH et la remarque du devoir moral des Institutions par rapport à la création d'opportunités liées à l'éducation**

Depuis le premier rapport du PNUD en 1990 basé dans les postulats d'Amartya Sen sur le développement humain, ce courant de pensée devient populaire à niveau international comme paramètre de développement. Avec sa première affirmation "*La vraie richesse d'une nation est son peuple*" (UNDP, 1990: s/n), ce rapport a eu un impact profond sur les politiques de développement dans le monde entier en suggérant une nouvelle façon de penser et de mesurer le développement où le but principal de celui-ci est élargir les opportunités des individus, à travers l'éducation par exemple, en créant un environnement favorable pour que les personnes puissent profiter d'une vie longue, saine et créative (UNDP, 2013: s/n).

L'approche du développement humain de Sen est passé de la théorie à la pratique puisqu'en premier lieu, il a proposé une définition nouvelle et

---

<sup>24</sup> Voir Graphique 3

multidimensionnelle de développement adaptée aux besoins des individus. En effet, le concept de *développement* est considéré récent, puisqu'il est apparu au milieu du XXe siècle, et complexe car il est construit socialement d'où sa signification varie d'une société à l'autre. Cependant, depuis son apparition et jusqu'à la fin du XXe siècle, sa définition était de caractère unidimensionnel en établissant que le développement signifiait accroissement économique (Tezanos, 2013 : 48). Or, comme expliqué antérieurement, selon Sen cette vision du développement était assez limitée d'où il propose une nouvelle définition de caractère multidimensionnel “ *processus d'expansion des libertés réelles dont jouissent les individus* ” (Sen, 2000 : 19), car elle tient en compte plusieurs aspects de la vie humaine qui vont au-delà des revenus comme la santé, l'éducation, la nourriture et la participation à la vie communautaire, entre autres. Ainsi, ce qui a attiré l'attention de la communauté internationale vers cette nouvelle définition du développement, est qu'elle a mis à l'individu comme priorité sur les revenus, en soulignant un aspect qui avait été constamment oublié dans les politiques publiques : l'objectif principal des devoirs et des fonctions de l'État devrait être l'individu et ses libertés (Campana, 2012: s/n).

En second lieu, le contexte a eu aussi une influence dans l'institutionnalisation du discours de Sen à travers le PNUD. En effet, le concept de développement proposé par l'auteur est né au milieu d'une époque caractérisée par des changements importants dans l'ordre mondial d'où il a eu une acceptation de part de la communauté internationale : chute du mur de Berlin, chute de l'Union Soviétique et avec elle la fin des blocs et de la Guerre Froide, le Consensus de Washington, Margaret Thatcher et George Bush gouvernaient le Royaume-Uni et les États-Unis sous des postulats néolibéraux radicaux. Au milieu de ce contexte, le PNUD propose une vision du développement humain qui selon son discours officiel affirme s'adapter plus aux besoins et aspirations des personnes que la vision économique, et ainsi conteste la vision néolibérale de “ *l'accroissement des économies* ” pour mettre l'accent sur “ *les progrès des personnes* ”. Ainsi, ce contexte a favorisé à que les postulats du PNUD avec une vision plus humaine du développement, deviennent le discours officiel (Tezanos, 2013 : 35). Cependant, il faut remarquer que la vision du développement humain d'Amartya Sen dans laquelle se base le discours du PNUD a été objet de critiques d'auteurs qui l'ont jugée comme individualiste et sans limites. Un exemple est Ronald Sider, professeur et théologien canadien, duquel on parlera plus en avant car il affirme

que la vision de Sen de développement comme synonyme de liberté encourage l'individualisme et des effets négatifs dans la société par l'absence de limites (Sider, 2001: s/n). Cependant, comme expliqué dans le sous-chapitre 1.1.1, même si les capacités permettent aux individus de choisir si profiter ou non des opportunités afin d'atteindre la vie qu'ils considèrent la meilleure pour eux-mêmes, ce que Sen définit comme liberté ; ils doivent toujours respecter les règles de vie de la société, comme par exemple la loi (Bertin, 2008 : 8).

En troisième lieu, cette vision de développement convainc à la communauté internationale à cause de sa flexibilité. En effet, ses postulats sont dans une évolution constante qui s'adapte d'une part aux changements qui se produisent dans le monde et d'autre part aux besoins des individus d'où les plus de 20 rapports mondiaux du PNUD depuis 1990 ont abordé des différentes thématiques liées au développement humain qui vont depuis la définition et mesure de celui-ci à travers l'IDH jusqu'à l'égalité de genre, les droits humains, les Objectifs du Millénaire, la coopération internationale et le changement climatique, entre autres (Tezanos, 2013 : 52-54). Ainsi, le PNUD affirme dans son discours que le paradigme du développement humain pourrait s'appliquer à tous les pays et à tous les êtres humains; d'où il peut servir de modèle de développement pour le siècle prochain (UNDP, 2013: s/n). En effet, comme expliqué antérieurement, la théorie des capacités ou des libertés de Sen qui est une des bases des postulats du PNUD sur le développement humain, est un outil, un cadre conceptuel normatif à partir duquel il est possible d'évaluer le niveau de vie des personnes qui va au-delà de l'aspect matériel où leur bien-être est compris comme leur liberté pour mener la vie qu'ils valorisent et d'autre part d'élaborer et d'évaluer des politiques publiques. Cependant il faut remarquer que le modèle de développement humain que suggère le PNUD n'est pas le seul modèle qui indique le chemin de développement que doivent poursuivre les pays car chacun a des contextes et besoins différents (Cejudo, 2006 : 367)<sup>25</sup>.

---

<sup>25</sup> Par exemple, un autre modèle de développement qui est apparu dans les années 1990 est celui des « *Community economies* » où Économies communautaires établi par les auteurs féministes J.K. Gibson-Graham après qu'elles ont réalisé des études ethnographiques à la communauté de Jagna aux Philippines. Ce modèle cherche des alternatives de développement durables et équitables à travers de nouvelles façons de penser l'économie et la politique. Dans les Économies communautaires il n'y a pas un « centre » qui dirige la théorie comme est la liberté de l'individu dans le développement humain, ni une dynamique définie conduisant au changement, mais il implique comprendre le monde tel qu'il est afin de reconnaître la valeur qu'ont des choses qui quelques fois peuvent être inaperçues car elles n'impliquent pas des revenus économiques, comme par exemple le travail à la maison. Le modèle des Community Economies n'a pas un objectif établi, il vise à que les individus apprennent à devenir « *des sujets éthiques* » qui soient en harmonie avec le reste des individus et avec d'autres éléments comme les animaux et la nature sans que cela signifie

Ainsi, la vision du développement humain institutionnalisée à travers le PNUD et ses rapports annuels depuis 1990 et l'IDH, a eu une acceptation de part de la communauté internationale. Depuis lors, les rapports annuels du PNUD constituent le point de référence du développement humain à atteindre par les pays et ont ainsi une influence dans l'élaboration des politiques de développement nationales et internationales (Tezanos, 2013 : 36). Dès lors, en ayant des paramètres de développement établis par le PNUD, les pays et organismes acquièrent une sorte d'engagement pas écrit, mais « *un engagement moral* » (PNUD, 1996 :5) pour les atteindre d'où un retard ou une non-conformité avec les postulats du PNUD, serait vu comme une négligence grave, voire une atteinte à la dignité des personnes aux yeux de la communauté internationale (Campana, 2012: s/n). Ainsi, même si chaque pays établit son propre agenda de développement, la perspective du développement humain du PNUD est toujours présente d'une part pour établir des priorités internationales et d'autre part, nationales (UNDP, 2016: s/n). De ce fait que les postulats du PNUD depuis 1990 ont découlé dans la mise en place d'agendas internationaux que les pays se sont engagés à appliquer à niveau national comme par exemple les *Objectifs du Millénaire pour le Développement* (OMD), un agenda international général appliqué à niveau national basé sur un ensemble de thématiques centrales à niveau international dans lesquelles les pays se sont engagés à travailler dans une période de temps déterminé (Nations Unies, 2016: s/n).

En effet, depuis le XXI<sup>e</sup> siècle de nombreux organismes internationaux ont commencé à utiliser les postulats du développement humain dans leurs agendas de travail. Des exemples sont l'Organisation des Nations Unies (ONU), la Communauté Andine de Nations (CAN), l'Organisation des États Américains (OEA), l'Union Européenne (UE) et des organismes orientés vers la coopération internationale comme l'Agence Espagnole de Coopération Internationale pour le Développement (AECID) ou l'Agence des États-Unis pour le Développement International (USAID), pour citer quelques exemples (Mendoza, 2012: s/n).

En outre, il faut remarquer qu'un des thèmes établis comme priorité dans l'agenda internationale depuis 1990 est l'éducation, en étant une des 3 dimensions clés de l'IDH et, comme expliqué en avant, du développement

humain. De plus, la présence de l'éducation dans l'ordre du jour international s'est renforcée en 2000 lorsque l'ONU l'a incluse dans les OMD (Nations Unies, 2016: s/n). L'éducation a été située dans cet agenda international sous forme de l'OMD n°2 des 8 : “ *Assurer l'éducation primaire pour tous* ” en ayant l'objectif de que jusqu'à 2015 tous les enfants partout dans le monde puissent terminer ses études primaires (Nations Unies, 2015: s/n). Ainsi, l'ONU à travers des agendas internationales comme les OMD, établit l'éducation comme un thème central pour assurer le développement humain mondial et dès lors, les pays ont le devoir d'atteindre les objectifs prévus à travers leurs institutions (Nations Unies, 2016: s/n).

De plus, il faut souligner que l'éducation représente un thème au centre de l'ordre du jour international qui constitue non seulement un engagement à niveau des gouvernements de chaque pays, mais aussi des organismes de coopération internationale. En effet, lors de la Conférence internationale sur le financement du développement, réalisée à Monterrey-Mexique en 2002, un public composé d'environ 800 personnes, entre lesquelles se trouvaient des chefs d'État, ministres ainsi que des dirigeants du secteur privé et de la société civile, des hauts fonctionnaires de grandes organisations intergouvernementales financières, commerciales, économiques et des organisations monétaires ; a accordé que les fonds donnés sous forme d'Aide Publique au Développement (APD), seraient destinés à des secteurs prioritaires comme l'éducation (Nations Unies , 2002: s/n). En outre, l'éducation a continué au cœur de l'agenda international lors du Forum mondial sur l'éducation à Dakar en 2000, où les pays ont affirmé collectivement au nom de la communauté internationale, un engagement pour assurer une éducation de base, c'est-à-dire au moins un niveau d'éducation primaire, pour tous les individus. Ainsi, ils ont signé un cadre d'action mondial avec six objectifs, appelés les six objectifs de l'Education pour tous (EPT) à atteindre de 2000 à 2015. Les 6 EPT veillaient à assurer une éducation de base de qualité sans exclusion pour tous les enfants, les jeunes et les adultes, qui leur permette d'agir dans les différentes sphères de la vie sociale (Nations Unies, 2012: s/n).

Par conséquent, à la suite de ce Forum mondial de l'Education, la communauté internationale s'est engagée en doublant l'aide à l'éducation entre 2002 et 2009. Cependant, depuis 2010 le niveau des aides s'est réduit, d'où en

2015, l'ONU s'est mise à la tête de cette initiative à travers l'adoption de l'Agenda International pour l'Education 2030 (UNESCO, 2016: s/n).

En conclusion, dans le chapitre I on atteint l'objectif spécifique d'expliquer en quoi l'éducation est une liberté instrumentale qui peut lutter contre la pauvreté considérée comme une source de privation de la liberté. En effet, l'éducation est une liberté instrumentale qui génère des capacités, donc, des libertés constitutives dans les individus qui contribuent à que ceux-ci choisissent la vie qu'ils désirent mener. Ainsi, avec plus de capacités les individus ont plus de libertés constitutives pour atteindre cette vie qu'ils valorisent d'où l'éducation, une liberté instrumentale constitue un outil pour lutter contre la pauvreté considérée comme manque de capacités et comme source de privation de libertés. De plus, grâce à l'institutionnalisation en 1990 des postulats du développement humain d'Amartya Sen à travers le PNUD et l'IDH, l'éducation est au cœur de l'ordre du jour international tantôt pour les pays comme pour les institutions de coopération internationale.

## **CHAPITRE II : INTERVENTION DE L'ÉTAT ÉQUATORIEN À TRAVERS LE PLAN DÉCENNAL D'ÉDUCATION AFIN DE GÉNÉRER DES OPPORTUNITÉS POUR LES BACHELIERS ÉQUATORIENS**

Comme expliqué dans le chapitre I, selon la perspective du Développement Humain, l'éducation est une liberté instrumentale qui génère des capacités dans les individus qui d'une part, permettent que ceux-ci aient plus de libertés constitutives pour choisir et d'atteindre la vie qu'ils valorisent, et ainsi d'autre part, constitue un outil pour lutter contre la pauvreté considérée comme manque de capacités. Dès lors, depuis que les postulats de Sen se sont institutionnalisés à travers le PNUD et l'IDH, l'éducation est au cœur des agendas nationaux et internationaux. Ainsi, dans ce chapitre on analysera comment l'éducation a été placée comme priorité dans l'agenda de l'État équatorien à travers le Plan Décennal d'Éducation (PDE), et si ce premier à travers sa politique 3 met en place à l'éducation comme une liberté instrumentale qui permet aux bacheliers de se rejoindre à la vie productive à futur. L'information présentée dans ce chapitre sera contrastée plus en avant dans le chapitre 3 et dans l'analyse grâce à la théorie et aux résultats quantitatifs et qualitatifs.

### **2.1. Les bacheliers de 15 à 17 ans : les élèves les plus défavorisés de l'éducation secondaire publique**

Dans ce sous-chapitre on expliquera d'abord pourquoi au début du PDE les bacheliers sont le groupe d'élèves les plus défavorisés de l'éducation secondaire publique et ensuite quelles sont les opportunités qu'ils ont après finir le lycée, comme par exemple aller à l'université ou travailler.

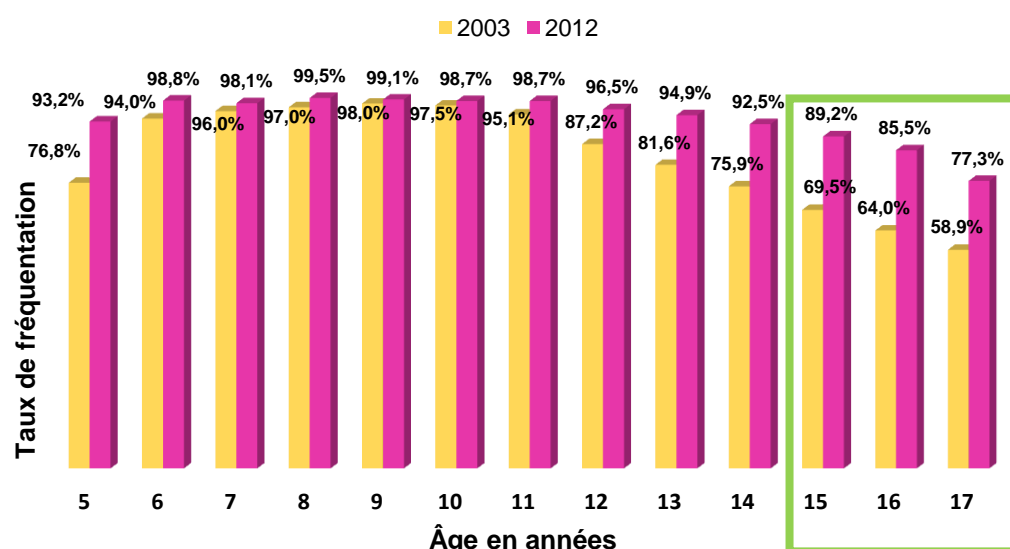
#### **2.1.1. Absentéisme et retard scolaire des bacheliers**

Selon le PNUD les pays à revenu intermédiaire élevé comme l'Équateur sont considérés proches à accomplir les droits des individus au développement<sup>26</sup>, comme l'éducation, de la plupart de leur population. Quant à éducation primaire, depuis 2000 l'Équateur a fait des progrès pour atteindre l'universalisation de celle-ci. Cependant, ce n'est pas le cas en éducation secondaire puisqu'en 2008 seulement 36,2% des bacheliers à niveau national ont terminé leurs études (UNICEF Équateur : 24). En fait, il faut souligner que

<sup>26</sup> Selon le PNUD ce sont 7 dimensions de base du développement humain : le progrès social dans lequel est inclu l'accès universel à l'éducation, économie, efficacité, égalité, participation et liberté, durabilité et sécurité humaine [https://www.academia.edu/2773444/Desarrollo\\_humano\\_pobreza\\_y\\_desigualdades](https://www.academia.edu/2773444/Desarrollo_humano_pobreza_y_desigualdades) (p.34-35).

selon les groupes d'âges, ce sont les adolescents de 15 à 17 ans des établissements d'éducation publics ceux qui ont le plus de problèmes dans l'aspect éducatif puisqu'un grand nombre d'entre eux ne termine pas ses études au lycée ; et ce sont ceux qui abandonnent le plus ses études (Pérez, 2014 : 62). Comme on peut observer dans le graphique 8, en Équateur même si le taux brut de fréquentation scolaire<sup>27</sup> des bacheliers à l'école a augmenté entre 2007 et 2012, passant de 76,7% à 89,9%, comme on observe dans le graphique 8, ces jeunes entre 15 et 17 ans sont ceux qui présentent le taux de fréquentation le plus bas dans une population étudiante qui va de 5 à 17 ans. En effet, certains de ces jeunes n'assistent pas à un établissement éducatif et ceux qui y vont sont affectés principalement par deux problèmes d'échec scolaire : l'absentéisme et le retard scolaire (Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional, 2014: s/n).

GRAPHIQUE 8  
TAUX BRUT DE FREQUENTATION SCOLAIRE PAR AGE



Source : Ministère d'Éducation de l'Équateur  
Elaboré par : Estefania Zurita Brito

Les problèmes d'échec scolaire comme l'absentéisme et le retard scolaire évitent que les bacheliers profitent de l'éducation. Le premier désigne l'absence habituelle ou l'arrivée en retard sans justification des élèves aux établissements éducatifs (Departamento de Programas para la Salud Escolar,

<sup>27</sup> Le taux brut est généralement supérieur au taux net car il tient en compte des élèves d'âges différentes dans un même niveau d'éducation, ceux qui ont l'âge conçue méthodologiquement ainsi que ceux qui redoublent ou qui entrent dans le système éducatif plus tard. D'autre part, le taux net de fréquentation scolaire tient en compte seulement les élèves d'un même niveau d'éducation ayant le même rang d'âge, l'âge « correspondante » qui a été conçue méthodologiquement (Économie de l'Éducation, 2009).



s/f: s/n ) et le deuxième désigne le retard d'un élève par rapport à son niveau d'études prévu (EFE ÉCOLE, 2015: s/n). Ces problèmes affectent les bacheliers par les raisons suivantes : principalement par manque de ressources économiques des familles (36%) et par le travail des bacheliers (22,8%). Autres raisons sont manque d'intérêt pour étudier (13%), tâches domestiques (7%), maladie ou handicap (6,1%), problèmes d'apprentissage (3%), grossesse (2,2%), nombre limité de places dans les lycées (2,1%), la famille ne permet pas (1,2%), manque d'établissements scolaires (0,4%), âge (0,2%), peur des enseignants (0,2%) et autres (5,8%) (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2013 : 11).

En particulier, dans le cas de l'absentéisme, la situation économique de la famille a une influence dans l'échec scolaire des bacheliers car certains ménages n'ont pas les ressources nécessaires pour répondre aux dépenses qu'implique l'assistance de leurs enfants à l'école. Ainsi, cela entraîne dans certains cas le travail des bacheliers et par conséquent l'abandon scolaire pour aider leur famille à gagner de l'argent. En effet, certains parents voient dans le travail de leurs enfants une alternative favorable pour réduire les problèmes économiques et préfèrent qu'ils travaillent pour gagner de l'argent au lieu de dépenser pour qu'ils aillent à l'école. En moyenne, certains parents issus de milieux socio-économiques modestes considèrent que leurs enfants sont en âge de travailler depuis les 14 ou 15 ans. Or, sans avoir eu l'opportunité de compléter ses études, d'une part, les jeunes auront des travaux qui ne seront pas bien payés et au cours des années ceci sera maintenu puisque comme expliqué antérieurement, les années d'éducation d'une personne ont une influence dans ses revenus. De plus, si la mobilité intergénérationnelle se maintient, à leur tour de former une famille, ce modèle sera transmis à leurs enfants (Proaño, 2013 : 22). D'autre part, ne pas avoir la liberté constitutive de décider de profiter ou non de l'opportunité de compléter leurs études, fait que les jeunes qui travaillent soient loin d'atteindre le développement humain car en restant à l'écart des activités de leur âge ils n'acquièrent pas des connaissances qui leur permettent de développer des capacités éducatives comme *se communiquer*, argumenter, *être informé* ou trouver un emploi adéquat qui comme expliqué dans le chapitre I permettent de développer d'autres capacités comme, pouvoir *participer dans la vie de la communauté*, qui à leur tour augmentent leur liberté constitutive de choisir et d'atteindre la vie qu'ils désirent mener (Cejudo, 2006 : 369).

En Équateur, en 2012, 5'719.314 personnes, soit environ un tiers de la population totale du pays 15,5 millions (INEC, 2012 : 24), n'ont pas terminé leurs études secondaires et ainsi manquent des mêmes libertés constitutives pour décider de profiter des opportunités et atteindre la vie qu'ils valorisent que le reste des équatoriens. Or, cela est préoccupant pour le développement humain du pays puisque la plupart de sa population a moins de 25 ans et donc est jeune, et un tiers d'entre ces individus n'ont pas profité des opportunités que leur offre l'éducation comme liberté instrumentale, par exemple être informé, trouver un emploi adéquat, participer dans la vie de la communauté ou poursuivre avec une formation professionnelle, entre autres. Ainsi, ils ne peuvent pas développer leurs capacités et nuisent non seulement à leur développement individuel, mais à celui du pays puisque comme expliqué antérieurement, l'éducation génère des externalités positives dans un pays ; par exemple à niveau économique, une population éduquée contribue à l'accroissement économique et à niveau politique elle contribue à la stabilité<sup>28</sup> (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2013 : 12-19).

De même, l'influence des parents à niveau émotionnel de leurs enfants et vis-à-vis de l'école peut aussi expliquer l'absentéisme et le retard scolaire puisque certains parents ne s'intéressent pas à l'éducation de leurs enfants et les laissent libres de faire ce qu'ils veulent, ce qui crée une insuffisance d'habitudes d'organisation et de goût pour l'étude ainsi que peu de discipline et de responsabilité. D'autre part, des problèmes familiaux comme la violence domestique ou divorce des parents peuvent démotiver les enfants au point de qu'ils n'aient pas envie d'aller à l'école ou s'ils vont, avoir des problèmes de distraction et de performance scolaire (Proaño, 2013 : 15).

D'autre part, le retard scolaire est une conséquence de l'absentéisme scolaire. Un étudiant est en retard lorsqu'il a 2 ans ou plus au-dessus de l'âge correspondante au niveau du cours ou classe auquel il ou elle participe (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2013 : 5). En effet, les élèves qui s'absentent de l'école se conduisent eux-mêmes à l'échec scolaire, ont des notes basses et redoublent. Par exemple, en 2009 plus de 60.000 élèves de secondaire ont redoublé (Hidalgo, 2012 : 15). En Équateur, le taux de retard scolaire est considérable, 24,47% à niveau national. Cela signifie que 1 sur 4 étudiants ne se trouvent pas dans l'année scolaire qui correspond à leur âge et

---

<sup>28</sup> Voir sous-chapitre 1.1.2.1

2 de 10 étudiants à niveau national sont plus âgés de 17 ans quand ils se trouvent dans leur dernière année d'études secondaires (Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional, 2014 : 44-47). Quant aux bacheliers, comme on peut observer dans le graphique 9, en 2009 ils ont un retard scolaire de 22%, avec un taux plus élevé dans la première année du lycée, 1<sup>o</sup> Bachillerato (Seconde). Cependant, en Équateur ce problème scolaire n'est pas aussi grave que l'absentéisme et l'abandon scolaire (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2013 : 6).

GRAPHIQUE 9  
TAUX DE RETARD SCOLAIRE

|   | 2009       |
|---|------------|
| 1 <sup>o</sup> Bachillerato (Seconde)   | 23%        |
| 2 <sup>o</sup> Bachillerato (Première)  | 22%        |
| 3 <sup>o</sup> Bachillerato (Terminale) | 21%        |
| <b>Moyenne</b>                          | <b>22%</b> |

Source : Ministère d'Éducation de l'Équateur  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

Ainsi, comme expliqué dans les paragraphes précédents, l'absentéisme et le retard scolaire des bacheliers équatoriens ont des différentes causes. Or, maintenant seront expliquées les conséquences de ces problèmes scolaires non seulement à niveau individuel ou familial, mais aussi à niveau étatique. En premier lieu, à niveau individuel l'absentéisme nuit au développement des capacités et à l'estime de soi des jeunes puisque d'une part, quand ceux-ci manquent à l'école ils sont en retard par rapport à leurs camarades, ce qui leur place dans une situation de désavantage. De plus, quand les élèves redoublent ils peuvent se démotiver et subir des moqueries de part de leurs camarades de classe, ce qui peut les conduire à abandonner le lycée (UNICEF, 2010 : 180). Or, les désavantages s'accroissent quand certains bacheliers abandonnent leurs études pour un travail modeste et ainsi sans diplôme ont un emploi inadéquat qui ne leur permettra ni de satisfaire leurs besoins ou pire encore, leurs goûts (Proaño, 2013 : 23-27).

En second lieu, à niveau des institutions scolaires, l'absentéisme nuit au rythme normal d'apprentissage, tantôt pour l'élève qui s'absente comme pour l'enseignant qui prépare les cours. En effet, les problèmes les plus courants qui se produisent dans la salle de classe sont des problèmes de comportement ou le redoublement. Or, ces problèmes peuvent entraîner l'abandon scolaire, ce qui selon une étude sur l'absentéisme scolaire faite à la ville d'Ambato en Équateur, peut être le résultat de la mise en œuvre d'une politique d'éducation

qui n'est pas adaptée aux besoins des étudiants (Proaño, 2013 : 23-27). En troisième lieu, à niveau étatique, l'absentéisme et par conséquent l'abandon scolaire, génèrent des coûts sociaux et économiques élevés. En effet, le pays aura une population moins compétente à niveau professionnel et moins productive, ce qui nuira à la croissance économique<sup>29</sup>. D'autre part, le pays aura la nécessité d'investir des ressources dans des programmes sociaux pour aider à des secteurs qui ne parviennent pas à générer des ressources suffisantes pour satisfaire leurs besoins. Dans l'ensemble cela renforce le cercle vicieux de la pauvreté et les inégalités sociales (FLACSO, 2015 : 20).

### **2.1.2. Exclusion sociale de groupes de bacheliers**

Comme mentionné antérieurement, avant le Plan Décennal d'Éducation (PDE) 16% des bacheliers n'assistent pas à l'école. Or, il faut souligner que de ce pourcentage, la plupart sont principalement les suivants groupes sociaux exclus : indigènes, bacheliers vivant dans les milieux ruraux et adolescentes enceintes, ce qui crée un écart dans l'accès à l'éducation entre ces groupes et le reste des bacheliers du pays. En premier lieu, on expliquera l'exclusion sociale des bacheliers par groupe ethnique, puisque ce type d'exclusion permet d'observer de forts contrastes entre équatoriens. En 2006, année précédente à la mise en œuvre du PDE, le taux d'assistance à l'école tantôt des bacheliers indigènes comme des afro Équatoriens est inférieur à la moyenne nationale et à celui d'autres groupes ethniques de l'Équateur comme les blancs et les métisses. En effet, en 2006 le taux national d'assistance scolaire des bacheliers indigènes est 24,2% et celui des afro Équatoriens 44,1%, valeurs qui se trouvent au-dessous de la moyenne nationale d'assistance scolaire de 47,9%. De même, le taux national d'assistance scolaire des bacheliers indigènes et afro Équatoriens est inférieur à celui des blancs et des métisses : 49,3% et 50%. (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2013 :14).

Selon UNICEF Équateur, en 2006 de ces 4 groupes ethniques, celui qui profite le moins d'opportunités liées à l'éducation est celui des indigènes, ce qui

---

<sup>29</sup> Comme expliqué dans le sous-chapitre 1.1.2.1, les personnes avec un niveau d'éducation plus élevé reçoivent plus de revenus et payent plus d'impôts ce qui permet de financer plus de biens et services publics, l'éducation permet que dès les premières années, les enfants puissent aller à l'école et que leurs parents aient plus de temps pour travailler et ainsi produire plus de revenus, une personne avec un niveau d'éducation plus élevé a plus de connaissances pour produire plus de biens ou services et donc plus de revenus (Vargas, 2013). Cependant dans ce travail on ne se centre pas dans les revenus seulement en termes de croissance économique mais comme expliqué dans le chapitre I, ils constituent des moyens pour que les individus puissent avoir plus de capacités. Dès lors qu'une inégalité de revenus peut être une des principales causes de la pauvreté non seulement économique, mais en termes de capacités.

peut se constater à travers les années de scolarité. Le nombre moyen d'années de scolarité d'un indigène est de 4,2 ans tandis que celui d'un blanc 8,7, d'un métisse 8,5, d'un afro Équatorien 6,9, et celui de la moyenne nationale 8,1 années de scolarité. De plus, les bacheliers indigènes représentent le groupe ethnique qui a le pourcentage le plus bas d'élèves qui arrivent au lycée et terminent leurs études secondaires. En effet, en 2008 seulement 11% des bacheliers indigènes ont terminé leurs études secondaires, tandis que chez les afro Équatoriens, métisses et blancs les pourcentages ont été 24,6%, 38,2% et 43,8%, valeurs supérieures à la moyenne nationale de 36,2%, sauf pour les afro Équatoriens. Or, la situation s'aggrave avec l'accroissement d'années d'études. En effet, moins d'indigènes ont accès à l'éducation supérieure et terminent leurs études. En 2008, seulement 3,8% ont terminé leurs études supérieures, tandis que 17,4% à niveau national l'ont réussi, ainsi que 8,8% d'afro Équatoriens, 18,4% de métisses et 23,3% des blancs. Ainsi, les bacheliers indigènes sont le groupe ethnique le plus vulnérable dans l'aspect éducatif car ce sont ceux qui profitent le moins de cette opportunité. Par conséquent, avec moins de capacités et de libertés liées à l'éducation, ils ont moins de chances que le reste des équatoriens à niveau individuel d'atteindre la vie qu'ils désirent et à niveau collectif de contribuer au développement humain de l'Équateur. Or, il faut souligner que le 79,4% de ce groupe ethnique n'assiste pas à l'école par manque de ressources économiques, d'où on constate aussi une double relation entre éducation et revenus où le manque des revenus peut aussi nuire à l'accès à l'éducation des individus. Cependant, avec l'intervention des institutions, les indigènes pourraient améliorer leur accès à l'éducation et ainsi développer ses capacités pour avoir des meilleurs revenus à futur qui leur permettent de sortir tantôt de la pauvreté économique comme de capacités (UNICEF Équateur, s/f : 23-28).

En second lieu, d'autres bacheliers sont exclus selon le lieu où ils habitent, surtout en ce qui concerne des espaces urbains et ruraux. En effet, en 2012, il y a plus de bacheliers qui assistent à l'école à niveau urbain que rural : 57,74% contre 42,26% (Pérez, 2014 : 55). Cela se traduit dans une moyenne d'années de scolarisation plus basse dans les zones rurales que dans les zones urbaines. En 2006, à niveau urbain elle est de 9,5 années, tandis qu'à niveau rural 5,3 (UNICEF Équateur : 24). Or, ces difficultés d'accès à l'éducation dans les zones rurales pourraient être spécifiques à niveau de chaque foyer ou des problèmes dans une échelle majeure à niveau du système

éducatif national. En ce qui concerne des problèmes à niveau familial, on peut observer une relation revenus-éducation qui explique l'exclusion sociale des bacheliers ruraux face aux urbains. En effet, les ménages urbains ont plus de ressources que les ruraux et ainsi peuvent investir plus à l'éducation de leurs enfants. En 2012, la différence de revenus mensuels des ménages urbains et ruraux est d'environ 400 dollars. De plus, comme expliqué antérieurement, certains parents préfèrent que leurs enfants travaillent au lieu de dépenser dans leur éducation, et ces derniers abandonnent l'école. Or, les bacheliers qui abandonnent le plus l'école sont ceux appartenant aux zones rurales. En 2012, ils représentent 61%, tandis que 39% appartiennent aux zones urbaines. Ainsi, à niveau national, plus de la moitié des personnes qui quittent l'école appartiennent aux zones rurales, ce qui montre un contraste entre les zones urbaines et rurales à niveau éducatif. Dès lors, on peut affirmer que les individus habitant dans les zones rurales ont moins de libertés constitutives que les urbains pour décider de profiter des opportunités (libertés instrumentales) de s'éduquer et ainsi de développer plus de capacités qui leur permettront de choisir et d'atteindre la vie qu'ils désirent, ce qui risque de se transmettre de génération en génération à leurs enfants. De plus, en ce qui concerne l'autre côté de la double relation éducation-revenu expliquée dans le premier chapitre, à futur, les bacheliers ruraux auront moins de revenus que les urbains à cause de l'insuffisance d'éducation (Pérez, 2014 : 59-62).

Finalement, un autre facteur d'exclusion sociale des bacheliers sont les grossesses chez les adolescentes. Au début 2006, 2 de 10 adolescentes est enceinte en Équateur (GAMMA, 2005: s/n). En 2012, 2,5% des bachelières à niveau national, soit 14051 élèves, n'assistent pas à l'école car elles sont enceintes. Or, même si la différence entre les statistiques n'est pas très grande, les bachelières enceintes sont plus nombreuses dans les zones urbaines que dans les rurales, 7.760 contre 6291 (INEC; ONU Mujeres, 2012 : 34). Cependant, selon une enquête réalisée par ONU Femmes Équateur, ce groupe social affirme être exclu de l'éducation à cause de leur condition tantôt pendant comme après la grossesse. En effet, pendant la grossesse, le 26% ont subi la moquerie et le jugement de leurs enseignants et le 17% l'ont subi de part de leurs camarades de classe. De même, après la grossesse seulement 30% des adolescentes retournent à l'école. Cependant, du 70% qui ne retourne pas, le 95% des jeunes mères souhaite retourner à l'école mais c'est très difficile à

cause du temps et des ressources économiques qui implique la prise en charge d'un bébé (ONU Femmes, 2015: s/n).

### **2.1.3. Opportunités post-bac des bacheliers**

Dans ce sous-chapitre sera expliqué les opportunités qu'ont les bacheliers après finir le lycée. Selon l'UNICEF, l'éducation secondaire est “ *un bien reconnu par sa haute valeur ajoutée* ”, non seulement par son utilité pour le marché de travail à futur<sup>30</sup>, mais aussi par les connaissances qu'elle apporte et les capacités que les individus peuvent développer grâce à elle. En effet, les bacheliers qui terminent l'école secondaire ont plus de capacités, que ceux qui ne le font pas, pour profiter des opportunités dérivées des libertés instrumentales qu'ils considèrent les meilleures pour atteindre la vie qu'ils valorisent. Celles-ci seront expliquées ci-dessous (UNICEF, 2010 : 13).

Les bacheliers qui terminent leurs études secondaires augmentent leurs opportunités de développement humain. En premier lieu car en finissant le lycée, les bacheliers ont l'opportunité d'accéder aux études supérieures comme une étape préalable à son intégration dans le marché de travail. Selon l'UNESCO le rôle de l'éducation supérieure comme institution est préparer les nouvelles générations pour construire un avenir durable (UNESCO, 1998 : 9). Or, ceci est possible à travers l'enseignement de connaissances adaptées aux besoins actuels et futurs de la société ; ce qui donne aux individus l'opportunité d'être dans la capacité de répondre aux besoins de tous les aspects de l'activité humaine, tantôt dans l'aspect social comme professionnel (UNESCO, 1998: s/n). De plus, selon les experts de l'Université Polytechnique de Catalunya, le but de l'éducation supérieure est transformer plutôt que transmettre, en passant d'un enseignement basé sur l'accumulation et la mémorisation de connaissances à un enseignement qui vise à développer les capacités de l'étudiant. Entre elles se trouvent le développement d'une pensée critique et transformatrice qui conduit à une plus grande compréhension du monde et des responsabilités des individus pour vivre, être et devenir, tantôt à niveau individuel comme collectif (Universitat Politècnica de Catalunya, 2008: s/n).

---

<sup>30</sup> Comme expliqué dans le sous-chapitre 1.1.2.1, l'éducation est une liberté instrumentale qui comme outil permet à une personne d'avoir plus de capacités pour atteindre la vie qu'ils désirent, un travail adéquat et plus de revenus.

En second lieu, à la fin du lycée, les bacheliers auront plus d'outils que ceux qui n'ont pas fini, pour au moins avoir une idée de leurs projets de vie, ce qu'ils aiment ou n'aiment pas, quelles compétences ils ont ou n'en ont pas. Par exemple, au lycée ils acquièrent des compétences de base pour savoir résoudre des problèmes imprévus, organiser et planifier à moyen et à long terme, entre autres, qui seront renforcées s'ils poursuivent avec l'éducation supérieure et plus tard à travers un travail. Ainsi, comme expliqué dans la section 1.1.2, l'éducation donne des connaissances qui génèrent des capacités qui à leur tour permettent de lutter contre la pauvreté tantôt de revenus comme de capacités<sup>31</sup> (UNICEF, 2010 : 216-218). A ce propos, Ban Ki-moon, Secrétaire Général de l'ONU jusqu'à 2016, affirme : *“ Le développement des compétences réduit la pauvreté et fait que les jeunes sont mieux armés pour trouver un emploi décent. Il engendre (...) estime de soi, pour le bien de tous ”* (Nations Unies, 2015: s/n).

Quant au marché de travail, les compétences de base acquises lors du lycée et les spécifiques acquises lors de l'enseignement supérieur vont faciliter l'intégration des bacheliers dans le monde professionnel. En effet, même si quelques années en arrière l'éducation secondaire était la condition minimale pour l'accès aux emplois formels, dans l'actualité elle n'est pas suffisante car pour accéder à un poste de travail adéquat, les individus doivent répondre à des conditions comme avoir au moins quelques années d'enseignement supérieur ou une expérience antérieure de travail (UNICEF, 2010 : 215-216). Ainsi, après le lycée l'éducation supérieure offre aux bacheliers l'opportunité d'augmenter ses connaissances, et d'avoir un emploi dans le secteur formel où ils produisent de biens et de services avec une valeur ajoutée reconnue internationalement. De plus, comme expliqué dans le premier chapitre de ce travail, un niveau supérieur d'éducation signifie plus de revenus (UNICEF, 2010 : 14).

D'autre part, quant au développement social des bacheliers, le lycée leur permet de construire leur réseau initial de relations, qui grandira avec l'interaction avec d'autres individus lors de ses études supérieures, sa vie professionnelle et personnelle et ainsi constituera son capital social. En effet, le capital social initial qui naît au lycée à travers les différentes relations entre bacheliers, amis et professeurs permettra d'obtenir des bénéfices futurs grâce aux réseaux sociaux qui se créent. En effet, ces derniers génèrent des

---

<sup>31</sup> Voir GRAPHIQUE 4



ressources associatives comme la confiance, la réciprocité et la coopération qui peuvent s'utiliser en bénéfice de tous (UNICEF, 2010 : 216-218). Ainsi, après le lycée, les bacheliers auront l'opportunité d'accroître leur capital initial et ainsi encourager la génération de valeurs positives entre différents individus comme la confiance et la coopération qui pourront s'utiliser en bénéfice d'une communauté (UNICEF, 2010 : 217-218).

De plus, quant aux capacités, le lycée fournit aussi des connaissances et des valeurs de base afin d'encourager une mentalité plus ouverte chez les bacheliers pour qu'à travers une participation citoyenne active ils soient des agents de changement dans l'avenir, ce qui se renforce à travers l'éducation supérieure. Comme mentionné dans les paragraphes précédents, le but de celle-ci est transformer plutôt que transmettre, en développant une pensée critique chez les étudiants (Universitat Politècnica de Catalunya, 2008: s/n). Ainsi, à travers l'éducation les bacheliers peuvent acquérir des valeurs de base comme par exemple le respect d'autrui, les droits humains et l'inclusion sociale entre individus (UNICEF, 2010 : 42-44). Ainsi, l'opportunité immédiate qu'ont les bacheliers après le lycée est l'éducation supérieure et postérieurement l'accès au marché de travail et une participation citoyenne active. Or, les bacheliers qui ne terminent pas leurs études secondaires réduisent leur liberté constitutive de choisir parmi ces opportunités (libertés instrumentales) et d'autres, celles qui leur permettent d'atteindre la vie qu'ils désirent mener car avec moins d'années d'études ils auront moins de capacités et donc de libertés constitutives que leurs camarades qui terminent le lycée et ainsi seront en désavantage tantôt à niveau professionnel comme personnel.

## **2.2. Le Plan Décennal d'Éducation, une initiative du Ministère d'Éducation de l'Équateur**

Dans ce sous-chapitre on expliquera d'abord en quoi consiste le PDE, ses 8 politiques ainsi que ses objectifs principaux pour enfin expliquer de façon générale l'objectif principal de la politique 3 du PDE, politique choisie pour l'analyse de ce travail car elle a les bacheliers, le groupe d'étudiants les plus vulnérables en termes d'éducation comme cible.

### 2.2.1. Rôle du gouvernement équatorien pour améliorer les opportunités éducatives des bacheliers

Selon la Constitution de 2008 de l'Équateur, l'État équatorien et ainsi le gouvernement du président Rafael Correa, se basent dans la doctrine du Bien-être Commun, aussi appelée les droits du bien-vivre ou *sumak kawsay*, qui priorise le bien-être collectif sur le particulier. Le *sumak kawsay* est un avenir social souhaité qui doit être construit selon la norme constitutionnelle et qui a deux axes : l'égalité et l'inclusion sociale et les droits de la nature. Le premier axe a une approche de " *développement humain et capacités humaines* ", donc qui se base dans les concepts théoriques analysés dans ce travail, où les dimensions principales sont des opportunités comme l'éducation, la santé et la sécurité sociale, entre autres. En effet, selon la perspective du bien-vivre, l'instrument nécessaire pour le développement du pays est l'investissement public, qui doit répondre à deux fonctions à niveau macro. D'une part, à " *l'expansion des capacités et opportunités humaines en matière d'éducation, de santé, de logement, de production d'information, etc* " et d'autre part, à la " *mobilisation et accumulation du capital dans les secteurs productifs générateurs de valeur*" comme l'énergie et les télécommunications. Dès lors, l'éducation joue un rôle central dans le bien-vivre souhaité par le gouvernement équatorien (Muñoz, 2014 : 380-384).

Selon le bien-vivre, quand l'individu fait partie de l'État il peut atteindre la suffisance et le bien-être dans des différents aspects de la vie à niveau matériel, spirituel et intellectuel, grâce à l'aide d'autres individus et de l'Etat, dont le rôle principal est garantir et assurer les mêmes droits pour tous. Ainsi, le gouvernement équatorien a la responsabilité d'assurer les droits du bien-vivre de sa population, considérés comme un ensemble de besoins et de ressources communes essentiels pour le développement humain des équatoriens. Entre eux se trouve l'éducation ainsi que l'eau et alimentation, un environnement sain, communication et information, culture et science, habitat et logement, santé, travail et sécurité (Velasco, 2010: s/n).

Quant au système éducatif comme responsabilité du gouvernement selon le Ministère d'Éducation de l'Équateur, ce premier a 4 rôles ou fonctions :

- *Fonction sociale* : Générer une égalité des chances pour améliorer la qualité de vie de la population équatorienne, contribuer à la réduction et

à l'élimination de la pauvreté et pour améliorer l'égalité dans la répartition des ressources (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 12).

- *Fonction économique* : Renforcer le talent humain pour promouvoir la science et la technologie, et l'innovation pour générer plus de productivité et de compétitivité qui contribuent au développement durable du pays (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 12).
- *Fonction politique* : Développer des apprentissages civiques qui permettent aux enfants, aux jeunes et aux adultes le plein exercice de leurs droits et responsabilités pour ainsi exercer une participation citoyenne appropriée dans les espaces publics et privés (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 12).
- *Fonction culturelle* : Incorporer des contenus culturels dans l'éducation pour promouvoir dans le système éducatif le caractère multiethnique et multiculturel qui caractérise l'Équateur, l'interculturalité et le sauvetage du patrimoine culturel tangible et non tangible, afin de renforcer l'identité nationale (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 12).

Depuis le début du mandat présidentiel de Rafael Correa en janvier 2007, à travers le Ministère d'Education, une des institutions étatiques, le gouvernement a établi l'éducation comme sa priorité la plus importante afin de donner les mêmes opportunités de s'éduquer à tous les individus équatoriens, surtout à ceux qui n'ont pas suffisamment de ressources économiques pour y accéder <sup>32</sup> (Presidencia de la República del Ecuador , 2014 : s/n). En effet, sous le gouvernement de Correa, l'éducation s'est transformée dans un axe central de la politique économique de l'Équateur basée dans le *sumak kawsay* où le but principal du noyau dur de celle-ci est la croissance économique avec un investissement public fort, dans le contexte de la dollarisation et avec une focalisation humaine. Ainsi, du côté des dépenses publiques, les priorités d'utilisation des fonds ont changé du paiement de la dette extérieure du pays à les dépenser principalement dans les secteurs de l'éducation et de la santé.

---

<sup>32</sup> À ce propos, le président de l'Équateur affirme que les personnes pauvres n'ont pas besoin de « *charité* » mais d'opportunités et l'éducation constitue l'une d'entre elles. Ainsi, il affirme l'importance de renforcer le bien-être et l'éducation des équatoriens depuis qu'ils naissent jusqu'à ce qu'ils arrivent à l'université. Dès lors que ce gouvernement parie sur l'éducation comme moyen pour former de bons professionnels pour le pays et affirme que l'éducation est un investissement à long terme et soutenable pour l'État. C'est pour cela qu'il investit dans l'éducation gratuite des individus, dans des livres, uniformes et bourses d'études pour que tous les individus aient l'opportunité de se préparer et contribuent au développement humain du pays à travers l'éducation.

Par exemple, le budget de l'éducation a passé de \$5.019 millions en 2000 à \$12.629 millions en 2011 (Muñoz, 2014 : 390-401).

En 2004, les dépenses par élève bachelier étaient de \$207, quantité plus basse en Équateur que dans le reste de la région d'Amérique Latine (USAID; Grupo FARO, 2010 : 24). Or, depuis 2007 les dépenses par bachelier ont doublé jusqu'à atteindre les \$544 en 2007 (USAID; Grupo FARO, 2010 : 29). En fait, l'éducation n'est pas considérée une dépense, mais le "*meilleur investissement qu'un pays peut faire pour le présent et pour le futur*" (ANDES, 2015: s/n). Ainsi, afin de consolider "*une culture de l'excellence*" est né le projet de certifier jusqu'à 2017 à 500 établissements éducatifs publics capables de fournir des Baccalauréats Internationaux (BI)<sup>33</sup>, ce qui permettra à plus de bacheliers de continuer avec leurs études supérieures dans des institutions reconnues à niveau mondial et ainsi ils puissent devenir des professionnels qualifiés (Équateur Universitaire, 2014: s/n).

D'autre part, le gouvernement a pris le rôle d'aider et donner des opportunités aux bacheliers qui ont laissé de côté leurs études et qui veulent terminer leurs études secondaires et ainsi obtenir leur Baccalauréat. Depuis 2015, le Programme *Baccalauréat accéléré* a été mis en place, avec le but de réduire les inégalités d'opportunités (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f: s/n) et d'inclure dans le système éducatif les individus entre 20 et 29 ans qui n'ont pas assisté ou n'ont pas terminé la dernière année du lycée et qui ainsi ont 3 ans ou plus d'abandon scolaire<sup>34</sup>. Ce programme a une durée d'une année calendrier dans laquelle les individus peuvent compléter 3 années scolaires et ainsi obtenir leur baccalauréat (Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano, s/f: s/n). Ainsi, en synthèse, le rôle du gouvernement de l'Équateur est préserver les droits des bacheliers à l'éducation et à travers celle-ci assurer une égalité d'opportunités entre individus et une formation de qualité. En termes théoriques, cela signifie que le rôle du gouvernement équatorien est assurer un accès égalitaire des individus à des opportunités afin d'élargir leurs libertés instrumentales et l'ensemble de leurs capacités (libertés constitutives) de pouvoir choisir si profiter ou non de

---

<sup>33</sup> Voir 3.3.2. En 2015 à la fin de la période d'analyse, 209 établissements fournissent le BI.

<sup>34</sup> En vue que les bacheliers du programme *Baccalauréat accéléré* ne sont plus dans le rang de 15 à 17 ans, rang avec le Ministère d'Éducation mesurera la portée de son objectif principal de la politique 3 du PDE d'atteindre au moins le 75% de la population en âge correspondante inscrite à niveau baccalauréat, ils ne seront pas pris en compte dans les résultats qui seront analysés dans le chapitre 3. Cependant ils sont mentionnés dans cette section pour remarquer que non seulement les bacheliers en âge correspondante reçoivent des opportunités, mais tous les individus.

ces options. De ce fait que le gouvernement de l'Équateur a la responsabilité d'investir dans le bien-être et le développement humain du pays et un moyen de le faire est à travers l'éducation de sa jeunesse (Jácome, 2015: s/n).

### **2.2.2. Paramètres et objectifs du Plan Décennal d'Éducation**

Le Plan Décennal d'Éducation (PDE) 2006-2015 est un instrument de gestion stratégique qui, dans une période de 10 ans, grâce à la mise en œuvre d'un ensemble d'activités pédagogiques, techniques, administratives et financières vise à moderniser le système éducatif de l'Équateur. En effet, en ce qui concerne la modernisation de celui-ci, le PDE vise à améliorer la qualité de l'éducation et à atteindre une majeure égalité en assurant l'accès et la permanence des élèves dans le système éducatif (EDUCIUDADANÍA, 2014: s/n). En 2006, le Ministère d'Éducation de l'Équateur a proposé au Conseil National d'Éducation (CNE) la création d'un Plan Décennal d'Éducation pour le pays. Le CNE en tant qu'organisme consultatif du secteur de l'éducation présidé par le ministre de l'éducation et composé de représentants de différentes institutions comme l'Union Nationale d'Enseignants, le Conseil National de l'Enseignement Supérieur et le Secrétariat National de Planification et Développement, entre autres, approuve cette initiative et invite d'autres acteurs du secteur éducatif comme UNICEF ainsi que d'autres appartenant à des secteurs politiques et économiques pour formuler le PDE de l'Équateur (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 5).

Ainsi, après un référendum réalisé en novembre 2006, le PDE a été approuvé avec le 70% de votes des équatoriens et il s'est mis en place depuis 2007. De plus, les paramètres et objectifs du PDE ont été ratifiés avec l'approbation de la nouvelle Constitution de l'Équateur en 2008. Dès lors, le PDE est devenu un instrument de politique publique qui dirige le travail des institutions de l'État en relation avec le secteur éducatif afin d'atteindre des objectifs communs jusqu'à 2015. De même, lors de la mise en œuvre du PDE, le Ministère d'Éducation a établi que les citoyens pourront participer et suivre la réalisation des paramètres et objectifs du PDE (EDUCIUDADANÍA, 2014: s/n). Le but de leur participation est suivre et examiner les principaux indicateurs démontrant les progrès ou les retards dans chacune des politiques du PDE et proposer des actions pour renforcer la réalisation des objectifs du PDE. Ainsi, en parallèle au PDE, s'est aussi implémenté le Programme d'Accompagnement

au Plan Décennal d'Éducation, aussi appelé *Educiudadanía* (Villamarín, 2013 : 27).

L'objectif général du PDE comme instrument de politique publique est *“Assurer la qualité de l'éducation nationale avec équité, vision interculturelle et inclusive, dans une approche basée dans des droits et des devoirs pour renforcer l'éducation civique et l'unité dans la diversité de la société équatorienne ”* (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 4). Le discours du Ministère d'Éducation de l'Équateur à propos de l'éducation est qu'à travers celle-ci l'État équatorien veut former des citoyens créatifs, critiques, engagés d'une part dans le changement social, surtout en ce qui concerne la construction d'un état multi-culturel et multi-ethnique, la préservation des ressources naturelles, l'égalité des sexes et le respect des droits humains, entre autres. D'autre part, le discours de l'État est qu'il espère qu'à travers l'éducation les citoyens puissent se préparer pour la production de connaissances, pour travailler et ainsi *“ participer activement aux changements dont le pays a besoin pour son développement et pour son insertion dans la communauté internationale ”* (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 10-11).

Dès lors, afin d'atteindre ces objectifs, le PDE se compose de 8 politiques éducatives qui sont reliées les unes aux autres afin de moderniser le système éducatif de l'Équateur. Sur la base de l'écrit dans le PDE, celles-ci seront expliquées ci-dessous :

- *Politique 1 : Universalisation de l'éducation maternelle de 0 à 5 ans.* En vue de que dans les premières années de vie d'un individu se développent son identité et son intelligence affective et cognitive, le PDE vise à offrir une éducation préscolaire de qualité qui soit égalitaire et respecte les droits, la diversité, le rythme naturel de croissance et d'apprentissage et qui puisse fournir des bases pour l'intégration des individus dans la famille et la communauté (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 17-18).
- *Politique 2 : Universalisation de l'Enseignement Général Minimum de la première jusqu'à la dixième année.* A ce niveau, le PDE veut donner une éducation aux enfants qui soit articulée avec la maternelle et le baccalauréat où les individus puissent développer des capacités qui leur permettent d'apprendre à être, à faire, à vivre ensemble avec les autres,

à respecter les droits humains, la nature et la vie à travers une approche pluriculturelle et multiethnique (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 22-23).

- Politique 3 : *Augmentation des inscriptions à niveau baccalauréat jusqu'à atteindre au moins 75% de la population en âge correspondante*<sup>35</sup>. Le PDE cherche augmenter le nombre de bacheliers avec les capacités nécessaires pour qu'ils puissent poursuivre avec leurs études supérieures, se rejoindre à la vie productive à futur et participer à la vie communautaire (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 26-27).
- Politique 4 : *Éradication de l'analphabétisme et le renforcement de l'éducation des adultes*. A travers le PDE le but est assurer l'accès, la permanence, la continuité et la conclusion des études de la population avec retard scolaire grâce à des programmes nationaux d'éducation alternative qui tiennent en compte l'alphabétisation comme point de départ (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 30-31).
- Politique 5 : *Amélioration de l'infrastructure et de l'équipement des établissements d'enseignement*. En vue de la détérioration de l'infrastructure des établissements éducatifs et de l'absence de technologie dans les équipements, le PDE cherche à améliorer les infrastructures éducatives pour répondre à des conditions de confort et de technologie minimales. (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 33-34).
- Politique 6 : *Amélioration de la qualité et de l'équité de l'éducation et mise en œuvre d'un système national d'évaluation et de responsabilité sociale du système éducatif*. En vue de que l'évaluation joue un rôle central tantôt dans la formulation comme dans le suivi et la mise en œuvre de la politique éducative, le PDE vise à mettre en place un système national d'évaluation et de responsabilisation (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 37-38).

---

<sup>35</sup> L'âge correspondante ou officielle n'implique pas la discrimination contre les élèves avec retard scolaire ; elle est appliquée comme paramètre de référence statistique. Le 75% attendu sera mesuré en valeurs nettes.

- Politique 7 : *Réévaluation de la profession d'enseignant et amélioration de la formation initiale, la formation continue, les conditions de travail et la qualité de vie.* Puisque les enseignants jouent un rôle clé dans le processus d'amélioration de la qualité de l'éducation, le PDE veut contribuer à leur développement professionnel, et à l'amélioration de leurs conditions de travail et de qualité de vie pour ainsi d'une part encourager aux jeunes générations à devenir enseignants et d'autre part, pour assurer un processus ordonné de retraite (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 41-42).
- Politique 8 : *Augmentation de 0,5% par an dans la participation du secteur de l'éducation dans le PIB jusqu'en 2012, ou jusqu'à atteindre au moins 6% du PIB.* En vue de que le système éducatif doit disposer de financement pour atteindre son objectif de fournir une éducation de qualité aux individus, le PDE établit ces paramètres pour assurer les ressources financières nécessaires pour le développement du système éducatif à long terme (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 46).

### **2.2.3. Mission de la politique 3 du Plan Décennal d'Éducation ayant les bacheliers comme cible**

Comme expliqué dans la délimitation, étant donné que le PDE a 8 politiques pour améliorer l'éducation à niveau national, ce qui est un thème très vaste, cette étude se concentrera sur la politique 3 du PDE. De plus, les bacheliers de 15 à 17 ans ont été choisis puisque comme expliqué au début de ce chapitre, ce sont les élèves les plus vulnérables du système éducatif de l'Équateur car parmi la population étudiante du pays ils sont les plus affectés principalement par deux problèmes d'échec scolaire : l'absentéisme et le retard scolaire ; de plus du 16% des bacheliers qui n'assistent pas à l'école, la plupart sont principalement les suivants groupes sociaux exclus : indigènes, bacheliers vivant dans les milieux ruraux et adolescentes enceintes. Ainsi, en tant que politique éducative, la politique 3 du PDE peut se définir comme un ensemble d'idées et de pratiques sociales en relation avec l'administration, organisation et fonctionnement de l'éducation de l'Équateur (Aguirre, 2010: s/n). En vue de problèmes existant dans l'éducation des bacheliers, comme un pourcentage bas de 36,2% des bacheliers à niveau national qui ont terminé leurs études en 2008, tandis que le reste est affecté par des problèmes comme l'absentéisme,



le retard et l'abandon scolaire, l'exclusion sociale de groupes ethniques, principalement des indigènes, ainsi qu'une mauvaise qualité de l'éducation ; cette politique a été mise en place avec une mission générale qui sera expliquée ci-dessous (UNICEF Équateur, s/f : 24).

Avec un budget initial de 1'148.000 dollars en 2007 et une moyenne de 35 millions de dollars destinés à la politique 3 dans son ensemble pendant la période 2006-2015 ; la mission générale de celle-ci est " *Former les jeunes avec des compétences qui leur permettent de poursuivre avec l'enseignement supérieur et se rejoindre à la vie productive, en accord avec le développement scientifique, technologique et les besoins de développement du pays et du développement humain* ". Ainsi, la politique 3 a une mission avec une approche du développement humain puisqu'à travers l'éducation elle vise à donner une liberté instrumentale, dans ce cas une opportunité sociale, aux bacheliers afin de qu'ils puissent développer des capacités, donc des libertés constitutives pour décider si profiter ou non de l'éducation comme un moyen pour atteindre non seulement la vie qu'ils valorisent à travers les études supérieures et le travail par exemple, mais aussi pour contribuer au développement humain de l'Équateur dans l'aspect économique, politique et social. Dans ce travail on analysera si les opportunités générées par les institutions éducatives de l'Équateur peuvent être utilisés par les bacheliers pour leur donner la liberté constitutive de choisir la vie qu'ils désirent mener, plutôt qu'à seulement les intégrer à la vie économique du pays comme une fin de l'éducation qu'ils reçoivent (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 27).

À niveau baccalauréat, le PDE veut fournir une éducation qui ait une triple fonction pour donner les capacités suivantes aux bacheliers : les préparer pour les études supérieures, pour son intégration dans la vie productive, c'est-à-dire pour entrer dans le marché de travail, et les préparer pour une participation active dans la vie citoyenne. En termes théoriques, le PDE vise qu'à travers l'éducation comme opportunité sociale et donc, comme liberté instrumentale, les bacheliers puissent être et faire plusieurs choses, donc atteindre plusieurs fonctionnements, comme par exemple travailler ou participer dans la vie communautaire, qui dans l'ensemble signifieront plus de capacités, donc plus de libertés constitutives des bacheliers pour choisir ce qu'ils considèrent le mieux pour leur vie. Or, en vue de que par définition la liberté constitutive des individus est un ensemble des capacités, les capacités que le PDE vise à donner aux bacheliers à travers l'éducation contribueront d'une

part, à élargir leur liberté constitutive pour choisir la vie qu'ils désirent mener, et ainsi contribueront à lutter contre la pauvreté considérée comme une source de privation de la liberté selon le développement humain (Urquijo, 2014 : 68-74). Ainsi, à travers la politique 3 le PDE veut d'un côté, donner plus d'opportunités d'accès à l'éducation aux bacheliers pour compenser les inégalités éducatives dans cette population étudiante et que plus d'étudiants aient l'opportunité de s'orienter pour atteindre la vie qu'ils désirent mener. D'un autre côté, à niveau baccalauréat le PDE vise à offrir une éducation qui s'articule avec le reste du système éducatif du pays, surtout avec l'enseignement général minimum et l'éducation supérieure et qui en plus satisfait les besoins de la population et aussi du marché de travail (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 26-29).

Ainsi, en synthèse dans le cadre de sa mission, les objectifs principaux de la politique 3 du PDE sont augmenter le nombre de bacheliers qui vont au lycée, réduire l'absentéisme et le retard scolaire, améliorer la qualité de l'éducation à travers la formation des enseignants et internationaliser l'éducation à travers l'implémentation du Baccalauréat International (BI). De plus, selon le discours officiel du Ministère d'Éducation la mission de la politique 3 s'encadre dans un système scolaire qui se base dans la diversité, l'inclusion de tous les bacheliers dans l'éducation, le développement humain, l'identité multiculturelle et multiethnique de l'Équateur, la préservation de l'environnement, et le respect des droits des individus (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 26-28).

### **2.3. Vision de la politique 3 du Plan Décennal d'Éducation pour augmenter les capacités des bacheliers pour s'intégrer dans la vie productive du pays**

Dans ce sous chapitre on décrira d'une façon plus détaillée quels sont les objectifs spécifiques de la politique 3 du PDE que le Ministère d'Éducation vise à atteindre à la fin du PDE.

#### **2.3.1. Augmentation du nombre d'élèves bacheliers**

De façon plus spécifique, la politique 3 vise à augmenter le nombre d'élèves qui sont inscrits à niveau baccalauréat jusqu'à atteindre le 75%, en données nettes, de la population en âge correspondante jusqu'à 2015. Dès lors, afin d'augmenter la population étudiante à niveau baccalauréat, le PDE veut réduire le taux de redoublement scolaire et celui d'abandon en au moins

2% annuel chacun depuis le début de l'implémentation du PDE jusqu'à la fin de celui-ci en 2015. De plus, la politique 3 du PDE vise à augmenter le nombre d'élèves bacheliers qui terminent leurs études. En effet, elle veut augmenter le taux de promotion des bacheliers à niveau national de 5% par an (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 27). Ainsi, une fois terminé le baccalauréat, d'une part, les bacheliers auront l'opportunité de continuer avec leurs études supérieures afin de devenir des professionnels et avoir un travail adéquat pour leurs besoins (Benavides, 2011: s/n).

Or, d'autre part, selon la perspective du développement humain, le PDE ne vise pas seulement à former des individus qui se concentrent à travailler et génèrent des revenus puisque comme expliqué dans le chapitre I d'une part, selon Sen un revenu n'est qu'un moyen pour atteindre une fin : élargir les libertés constitutives des individus (Beyter, 2008: s/n) et d'autre part, selon l'auteur, avoir un travail n'est qu'un exemple d'un fonctionnement complexe de ce qu'un individu peut faire avec sa vie. Dès lors, donner plus d'opportunités de s'éduquer et de finir leurs études à un nombre majeur de bacheliers signifie leur donner un outil qui permettra que quand plus d'étudiants termineront le lycée, ils auront plus de fonctionnements et de capacités et donc plus de libertés constitutives pour au moins avoir une idée de la vie qu'ils désirent avoir et ainsi pour décider si chercher ou non d'autres opportunités en dehors du lycée comme poursuivre avec un enseignement supérieur ou s'intégrer dans la vie productive du pays (Urquijo, 2014 : 68-74).

Ainsi, le PDE vise à augmenter le nombre d'élèves bacheliers jusqu'à 2015. Une des façons dont il veut le faire est en donnant une égalité d'opportunités éducatives aux bacheliers, surtout à ceux appartenant aux groupes sociaux exclus du système éducatif : les indigènes, les bacheliers des milieux ruraux et les adolescentes enceintes<sup>36</sup>. Par exemple, en premier lieu, à travers le système interculturel bilingue qui se centre en donner une éducation avec une perspective culturelle et inclusive aux indigènes, en second lieu, à travers l'éducation publique où les livres et uniformes sont gratuits pour tous les étudiants, ce qui permet d'économiser d'argent dans l'éducation des bacheliers provenant de ménages modestes urbains et ruraux (UNICEF Equateur, s/f : 41-48). En troisième lieu en prévenant les grossesses chez les adolescentes, qui représentent le 2,2% des causes principales d'abandon scolaire des bacheliers

---

<sup>36</sup> Voir sous chapitre 2.1.1.

(Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2013 : 11). A ce propos, le PDE cherche à institutionnaliser l'éducation sexuelle à travers l'incorporation de celle-ci comme une matière dans le programme d'études des élèves. A travers cette matière, les bacheliers peuvent s'informer de moyens de prévention de grossesses ainsi que des maladies de transmission sexuelle (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 19-20).

Enfin, il faut souligner que l'État équatorien affirme qu'en vue de que les différents niveaux d'éducation sont enchaînés, il espère qu'avec le cours des années l'universalisation de l'Enseignement Général Minimum, l'éducation primaire inclue dans celui-ci, se traduira dans un pourcentage majeur de jeunes qui assistent aux cours à niveau baccalauréat. En effet, avant 2015, l'Équateur a atteint l'ODM 2 établi par les Nations Unies dans l'ordre du jour à niveau international. Avec 95% comme taux de scolarisation dans l'enseignement minimum, ce qui signifie que la plupart des enfants du pays vont à l'école primaire, l'Équateur souhaite un contagion positif de ces chiffres dans le taux de scolarisation dans les élèves des niveaux supérieurs d'éducation comme les bacheliers. A ce propos, le gouvernement affirme que l'universalisation de l'école primaire dans le pays n'est que le début d'un processus plus important : la permanence des étudiants dans le système éducatif jusqu'à ce qu'ils terminent leurs études ; et ce système commence à l'école primaire jusqu'à atteindre l'enseignement supérieur. Par conséquent, l'État équatorien vise à que postérieurement, les bacheliers qui terminent leurs études soient plus nombreux et puissent assister à l'éducation supérieure afin de qu'ils puissent acquérir des connaissances qui génèrent des capacités pour atteindre la vie qu'ils désirent mener et ainsi éviter le gaspillage de talents des individus (Présidence de la République de l'Équateur, 2011 : 35-36).

### **2.3.2. Amélioration de la qualité de l'éducation publique**

Un des objectifs spécifiques de la politique 3 du PDE est atteindre une éducation de qualité pour les bacheliers. En premier lieu, l'État équatorien définit une éducation de qualité pas seulement comme l'accès des élèves à celle-ci, mais aussi comme une opportunité des individus d'obtenir un travail adéquat à futur (Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional, 2014 : 44-47). Dès lors, le PDE vise à que les bacheliers obtiennent leur titre pour non seulement obtenir un poste de travail mais aussi pour générer des postes de

travail dans la société équatorienne (Présidence de la République de l'Équateur, 2011 : 28). Selon la perspective du développement humain, avoir un travail adéquat n'est pas seulement un moyen pour générer des revenus, mais c'est un droit social et un moyen parmi lequel les individus peuvent générer plus de fonctionnements, capacités et libertés. En effet, un travail adéquat donne sécurité et liberté aux individus. Il contribue à leur développement humain lorsqu'il est choisi avec liberté, ce qui laisse de côté le travail forcé ou celui des enfants; lorsqu'il a une rémunération juste en relation avec les tâches accomplies; quand il y a l'égalité entre individus dans le milieu de travail y compris en elle l'absence de discrimination dans l'accès à celui-ci ; où il y a sécurité et protection sociale et finalement quand il y a respect des travailleurs pour qu'ils puissent participer et s'exprimer librement vis-à-vis de leurs conditions de travail (Ríos, 2016: s/n).

En second lieu, à travers l'éducation de qualité, un des objectifs du PDE, comme mentionné antérieurement le gouvernement affirme qu'il vise à créer une “ *culture d'excellence* ” qui encourage le développement de l'Équateur (Présidence de la République de l'Équateur, 2011 :19). Celle-ci implique adopter dans l'ensemble de la société l'habitude de que les personnes essayent de donner le meilleur d'elles-mêmes choses, afin de faire les choses le mieux qu'elles peuvent depuis les plus simples jusqu'aux plus complexes. Ainsi, l'éducation constituerait un facteur important pour le changement, car elle a permis à des pays, comme par exemple le Japon<sup>37</sup>, atteindre des niveaux de développement économique et humain élevés, ce qui peut se mesurer à travers un RNB par habitant de \$45.210 (Banque Mondiale, 2016: s/n) et un IDH de 0,887 en 2011 (Datos Macro, 2016: s/n). À propos de l'éducation au service du développement le président Correa affirme que : “ *Sans Révolution Éducative (...) il n'y aura pas de changement (...), il n'y aura pas de développement, il n'y aura pas le bien-vivre* ” (Présidence de la République de l'Équateur, 2011 : 2) .

Le gouvernement affirme que cette culture d'excellence, qui est encouragée par l'éducation, est dans les mains des jeunes puisque ce sont eux à travers un esprit plus ouvert que celui des adultes, en particulier que les personnes âgées, ceux qui vont encourager le talent humain et le changement qui conduiront au développement du pays. Or, il faut remarquer que le

---

<sup>37</sup> Dans son discours, le président Rafael Correa prend le Japon comme exemple de pays dans lequel l'éducation a contribué au développement dans l'aspect économique et humain. <http://www.presidencia.gob.ec/la-educacion-es-la-prioridad-para-el-gobierno-nacional/>

gouvernement affirme que le type de développement qu'il cherche à promouvoir est de type "*humain et collectif*" (Présidence de la République de l'Équateur, 2011 : 21) et que si bien les jeunes seront les protagonistes ou acteurs de celui-ci, les responsables sont aussi les parents et les enseignants. Les premiers ont la responsabilité de soutenir leurs enfants pour aller à l'école et pour terminer leurs études, tandis que, selon le président Correa, les derniers ont la responsabilité d'éduquer le présent et l'avenir du pays. Dès lors, le gouvernement donne des cours de formation aux enseignants, des motivations comme une augmentation du salaire pas principalement en fonction de leur ancienneté dans un établissement éducatif mais en fonction de leur mérite académique et performance et finalement leur fait des processus d'évaluation régulièrement (Présidence de la République de l'Équateur, 2011 : 22).

D'autre part, quant aux jeunes comme acteurs principaux du processus de développement du pays, le gouvernement veut assurer une gratuité de l'éducation depuis le niveau initial jusqu'au niveau supérieur afin de que tous aient les mêmes opportunités d'atteindre la vie qu'ils considèrent la meilleure pour eux-mêmes et qu'ainsi en s'aidant à eux-mêmes ils puissent contribuer au développement de l'Équateur en s'aidant les uns aux autres<sup>38</sup>. Dès lors, le PDE vise à finir avec le concept d'éducation conçue comme une "*marchandise*" où seulement les individus qui avaient des ressources économiques suffisantes pouvaient accéder à une éducation de qualité. Ainsi, avec une égalité d'opportunités éducatives pour les étudiants, le gouvernement vise à que tous les jeunes puissent savoir utiliser des éléments technologiques et informatiques de base qui leur seront utiles dans leur travail à futur ou dans leur vie quotidienne, ce qui constitue des fonctionnements et opportunités technologiques donnés à travers de l'éducation. Ainsi, l'État équatorien comme institution donne les outils nécessaires pour que les jeunes puissent en profiter. Par exemple, en 2011 le gouvernement a installé dans tout le pays 179.000 nouvelles lignes téléphoniques fixes et 138.000 ports Internet avec le but de que grâce à l'augmentation massive de la connectivité, il n'y ait pas des établissements éducatifs dans le pays où il ne soit pas possible d'installer des ordinateurs ou Internet (Présidence de la République de l'Équateur, 2011 : 28-29). Cependant, même si l'Équateur a fait des progrès dans l'aspect technologique entre 2008 et 2011, selon le Networked Readiness Index (NRI) il occupe la place 108 de 138, considérée comme une catégorie intermédiaire par

---

<sup>38</sup> Voir 1.2.1

rapport à d'autres pays d'Amérique Latine qui montre que l'Équateur doit faire plus d'efforts pour être considéré comme préparé pour utiliser les technologies de l'information et de la communication (TIC)<sup>39</sup> (El Comercio, 2011: s/n).

En troisième lieu, à cause du problème d'insuffisance de connaissances des élèves en mathématiques, langage et compréhension de lecture, mis en évidence après les examens SER appliqués par le Ministère d'Éducation en 2009 à niveau national public, la politique 3 du PDE vise à corriger ces lacunes chez les bacheliers. Ces connaissances sont considérées de base et font partie d'un tronc commun d'apprentissage qui offrent les mêmes opportunités éducatives à tous les étudiants pour qu'à la fin du Baccalauréat tous aient la même possibilité de choisir si poursuivre avec une formation professionnelle ou s'intégrer à la vie productive, entre autres (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 1-9). Or, des 24 provinces de l'Équateur, seulement 4 : Carchi, Pichincha, Tungurahua et Azuay ont eu des bons résultats, tandis que le reste des provinces ont présenté des résultats assez bons et mauvais (Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional, 2014 : 72-75). Dès lors, les résultats insuffisants des examens ont encouragé la définition et mise en place de Standards de qualité dans le système éducatif équatorien comme un pas important pour offrir une éducation de qualité (Présidence de la République de l'Équateur, 2011 : 23).

Les Standards de qualité éducative sont des “ *descriptions des résultats attendus par les différents acteurs et institutions du système éducatif*”. Ces Standards sont des objectifs éducatifs communs, de caractère public, qui ont le but d'atteindre une éducation de qualité (Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano, s/f: s/n). Celle-ci permettra à tous les étudiants d'avoir les mêmes opportunités à la fin de leurs études pour qu'ils puissent choisir ce qu'ils considèrent le mieux pour atteindre la vie qu'ils valorisent, entre ces choix se trouvent par exemple, poursuivre avec une formation professionnelle ou s'intégrer à la vie productive. L'Équateur a eu besoin d'implémenter ces Standards car des études à niveau mondial, comme le rapport Mc Kinsey démontrent qu'avoir des Standards éducatifs est une stratégie nécessaire pour l'amélioration du système d'éducation d'un pays, indépendamment de son niveau actuel de qualité. De plus, les études de PISA 2010 indiquent qu'à

---

<sup>39</sup> Les TIC sont utilisées dans la plupart des secteurs, par exemple l'éducation, la robotique, l'administration publique, le secteur privé, la santé, et permettent un accès facile et rapide à l'information  
<http://noticias.iberestudios.com/%c2%bfque-son-las-tic-y-para-que-sirven/>

niveau mondial, les systèmes d'éducation où les élèves ont une haute performance scolaire se caractérisent, entre autres, par des Standards éducatifs qui établissent ce que les élèves doivent apprendre par année scolaire (Universidad Técnica Particular de Loja, s/f: s/n).

Ainsi, afin d'assurer que les bacheliers et les élèves de tout le système éducatif atteignent les connaissances souhaitées, le Ministère d'éducation a élaboré quatre types de Standards qui seront expliqués : d'Apprentissage, de Performance professionnelle, de Gestion Scolaire et d'Infrastructure.

- *Standards d'Apprentissage* : ce sont des descriptions des résultats d'apprentissage que les élèves devraient atteindre tout au long du parcours scolaire, depuis la maternelle jusqu'au Baccalauréat (Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano, s/f: s/n). En particulier, les bacheliers doivent avoir des connaissances nécessaires dans quatre domaines d'apprentissage du programme scolaire national : langue, mathématiques, sciences et études sociales (Universidad Técnica Particular de Loja, s/f: s/n).
- *Standards de Performance professionnelle* : ce sont des descriptions des connaissances et attitudes que les professionnels de l'éducation doivent avoir afin d'assurer que les élèves atteignent l'apprentissage désiré (Universidad Técnica Particular de Loja, s/f: s/n). Le Ministère a commencé avec l'élaboration de ces standards pour les enseignants et les directeurs ; cependant à futur il y aura aussi des standards pour d'autres professionnels de l'éducation comme les conseillers et auditeurs (Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano, s/f: s/n).
- *Standards de Gestion Scolaire* : désignent le processus de gestion et les pratiques institutionnelles qui contribuent à la formation souhaitée des étudiants et au développement professionnel des acteurs de l'établissement éducatif qui permettent que celui-ci s'approche à son fonctionnement idéal (Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano, s/f: s/n).



- *Standards d'Infrastructure* : déterminent les conditions dans lesquelles doivent être les espaces d'apprentissage afin de contribuer à la formation adéquate des élèves et à l'efficacité d'enseignement des professeurs (Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano, s/f: s/n).

Finalement, en vue de que quelques fois pour les adolescents c'est difficile de choisir le parcours professionnel qu'ils veulent dans leur vie, à travers le PDE, le gouvernement vise à élargir les opportunités et libertés constitutives des bacheliers pour qu'ils puissent se spécialiser dans ce qu'ils aiment à futur. A ce propos, le gouvernement affirme que l'implémentation d'un Baccalauréat Général Unifié (BGU) et du Baccalauréat International (BI) est une bonne option pour d'une part, ne pas obliger à choisir une spécialité aux bacheliers qui ne savent pas encore quoi étudier à l'université ou en quoi travailler ; et d'autre part à leur offrir l'opportunité d'étudier postérieurement dans les meilleures universités du monde. Ainsi, le BGU et le BI constituent des options, des opportunités auxquelles tous les bacheliers peuvent accéder selon leurs préférences, selon ce qu'ils considèrent le meilleur pour atteindre la vie qu'ils valorisent et ils donnent des connaissances de base communes pour que les étudiants puissent choisir la formation professionnelle ou le travail qu'ils préfèrent à futur. Or, ces connaissances visent non seulement à être utiles pour que les bacheliers atteignent la vie qu'ils désirent en Équateur, mais aussi dans d'autres pays puisque le BGU et le BI sont des opportunités qui sont de plus en plus données à niveau international comme symbole de qualité éducative des pays (Présidence de la République de l'Équateur, 2011 : 25-28).

Le BGU, mis en place depuis l'année scolaire 2011-2012 (Merino, 2013 : 24), donne l'opportunité aux bacheliers d'étudier des matières d'un tronc commun d'apprentissage comme les mathématiques, les sciences sociales, les langues étrangères et les Technologies de l'Information et la Communication (TIC), entre autres, afin de que les élèves puissent atteindre une éducation avec des connaissances de base et qui soit conforme aux objectifs éducatifs d'apprentissage du Baccalauréat (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f : 1-9). D'autre part, le Programme du diplôme du BI, internationalement certifié par l'Organisation du Baccalauréat International (OBI), est reconnu par les universités à niveau mondial. Il offre des connaissances multidisciplinaires aux bacheliers qui leur permettent de développer des capacités comme par

exemple, le travail en équipe, la solidarité, l'esprit d'innovation, le sens critique, des valeurs éthiques et une conscience et logique sociale, culturelle et environnementale, entre autres (Ministerio de Educación, s/f: s/n). Ainsi, le BI a pour but former des élèves qui ont une base de connaissances variées et approfondies qui “ *s'épanouissent sur les plans physique, intellectuel, émotionnel et éthique* ” (International Baccalaureate s/f: s/n ). Dès lors, aussi à travers le BI, le gouvernement vise à créer une culture d'excellence chez les bacheliers qui soit utile dans tous les aspects de leur vie dès leur poursuite avec des études supérieures ou insertion dans la vie professionnelle jusqu'à leur vie quotidienne. Ainsi, le gouvernement a manifesté qu'un de ces objectifs est que jusqu'à 2017, 500 établissements éducatifs publics de l'Équateur offrent le diplôme du BI. Cependant, ce but a été qualifié d'ambitieux car avant 2007, aucun établissement public offrait le BI (ANDES, 2015: s/n).

### **2.3.3. Intégration des bacheliers dans la vie productive du pays**

La politique 3 du PDE vise à une intégration des bacheliers dans la vie productive du pays caractérisée par l'innovation et l'entrepreneuriat où les jeunes qui ont leur baccalauréat non seulement commencent leur préparation pour occuper un emploi, mais aussi pour générer du travail pour la société équatorienne et pour contribuer au développement humain du pays. Ainsi, la politique 3 vise à former des bacheliers agents. Cette vision sera expliquée ci-dessous (Présidence de la République de l'Équateur, 2011 : 28).

En premier lieu, du point de vue théorique, selon Sen, l'intégration de l'individu dans la vie productive, c'est-à-dire dans le marché de travail, est un moyen pour atteindre son développement humain. En effet, le travail, qui va depuis celui dans des grandes entreprises jusqu'aux petits établissements, constitue un fonctionnement<sup>40</sup> et d'autre part une liberté instrumentale car grâce aux connaissances qu'il produit chez les individus ou aux revenus que celui-ci génère, peut faire partie soit du groupe des *services économiques* qui comme expliqué dans le 1.1.2, désignent l'opportunité des individus d'utiliser les ressources économiques pour consommer, produire ou réaliser des échanges ou du groupe des *opportunités sociales* qui augmentent la liberté de l'individu pour vivre mieux. Dès lors, en vue de que le travail est une liberté

---

<sup>40</sup> Voir 1.1.1, avoir un travail est un exemple d'un fonctionnement complexe qui peut atteindre un individu

instrumentale, il constitue un moyen pour que les bacheliers atteignent la vie qu'ils valorisent, leur développement humain (Sen, 2000 : 58).

Quant au PDE, le gouvernement affirme dans son discours que le profil de bachelier qu'il veut atteindre est un individu qui tantôt dans son intégration au travail comme dans sa vie quotidienne, ait ces valeurs : innovation, justice sociale et solidarité. Le gouvernement dit qu'il vise non seulement à former les étudiants pour qu'avec plus de diplômes ils gagnent plus d'argent dans un emploi, mais il espère former des citoyens avec une responsabilité sociale majeure, ce qui implique une agence active des jeunes dans à la vie communautaire du pays à niveau économique et social. Comme expliqué antérieurement, le travail est un fonctionnement qui peut être atteint par les individus et qui avec d'autres comme être bien nourri, être en bonne santé ou être éduqué sont des moyens qui quand se combinent entre eux élargissent les capacités des individus pour choisir et atteindre la vie qu'ils valorisent ; de plus l'éducation constitue un outil qui permet de générer non seulement des capacités éducatives comme argumenter ou être informé, mais aussi d'autres capacités comme participer à la vie communautaire qui contribuent au développement humain de l'individu et du pays et à la lutte contre la pauvreté<sup>41</sup> (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f: s/n).

De plus, en ce qui concerne les bacheliers qui choisissent le Baccalauréat Technique (BT) dont en parlera ci-dessous, l'Etat affirme le suivant. Le PDE vise à former des élèves qui en finissant leurs études aient une expérience professionnelle et des relations sociales initiales dans les espaces de travail (Merino, 2013 : 11). Enfin, le PDE vise à que quand les bacheliers finissent leurs études, ils aient la capacité d'entreprendre qui implique être proactifs et capables de générer et de gérer des projets d'entrepreneuriat dans l'aspect économique, social ou culturel qui soient utiles pour la société ; ainsi que d'établir quel est leur plan de vie et la capacité d'agir pour le mettre en œuvre (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f: 12).

Augusto Espinosa, ministre d'Éducation depuis 2013 jusqu'à 2016, affirme que le PDE vise à que les bacheliers et les jeunes contribuent aussi au développement économique du pays à travers *l'innovation*. En effet, Espinosa

---

<sup>41</sup> Voir 1.1.1 et 1.1.2

dit que l'innovation<sup>42</sup> naît à l'école et qu'ainsi l'éducation donnée aux bacheliers pourra leur permettre de développer des capacités et compétences pour innover, ce qui pour commencer peut être une bonne solution pour les exportations de l'Équateur qui actuellement se composent principalement de matières premières. Dès lors, à travers le PDE, le gouvernement cherche à renforcer l'éducation des bacheliers en leur donnant les outils nécessaires à travers celle-ci afin de qu'ils puissent élargir leurs opportunités et qu'ainsi les lacunes présentes dans l'éducation qui empêchent leur insertion dans la vie productive, puissent être corrigées ; entre elles se trouvent l'exclusion sociale de certains groupes sociaux des bacheliers comme les indigènes ou l'insuffisance de connaissances des élèves en certaines matières de tronc commun comme les mathématiques et le langage qui ont déjà été expliquées (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f: s/n).

Le premier pas du PDE qui vise à faciliter l'intégration des bacheliers dans la vie productive a été le renforcement de leur éducation dans les 2 dernières années d'études au lycée afin de que leur enseignement soit lié aux besoins du marché de travail qu'ils intégreront à futur. Ceci est attendu à travers l'incorporation de matières comme *Entrepreneuriat et Gestion* au programme d'études BGU des bacheliers afin de qu'en premier lieu ils puissent développer des capacités de l'entrepreneuriat comme le leadership, l'initiative personnelle, entre autres, qui ont déjà été mentionnées. En second lieu, afin de que d'autres acteurs comme des entreprises et ONG puissent participer à la formation des bacheliers à travers des ateliers et conférences éducatives qui font partie du programme d'études ou en permettant aux bacheliers de mettre en pratique les connaissances acquises dans leurs institutions à travers des stages temporels et en troisième lieu pour encourager la participation des bacheliers dans des concours, foires et événements en relation avec la gestion et l'entrepreneuriat (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f: 3-4).

Le second pas du PDE qui vise à faciliter l'intégration des bacheliers dans la vie productive est le Baccalauréat Technique (BT). En effet, celui-ci est vu comme une stratégie pour élargir les opportunités des bacheliers de

---

<sup>42</sup> Innover signifie introduire quelque chose de nouveau. L'innovation est un changement positif significatif. C'est un résultat dans lequel on travaille. En sachant que l'éducation que le PDE vise à transmettre est caractérisée par ces 3 valeurs : innovation, justice sociale et solidarité ; dans son discours le ministre d'Éducation se réfère à innovation des exportations en sens économique où elle implique une nouvelle idée qui fait appel à la créativité des individus et qui vise d'une part à répondre aux attentes des consommateurs et aussi à avoir un avantage compétitif qui satisfait les besoins du marché.  
<http://scottberkun.com/2013/the-best-definition-of-innovation/> <http://www.toupie.org/Dictionnaire/Innovation.htm>

s'intégrer dans la vie productive. Le BT fait partie du BGU et représente un choix que les bacheliers peuvent faire selon leurs préférences où en plus des matières de socle commun du BGU, ils ont aussi des matières de formation dans un des secteurs techniques qu'ils pourront choisir selon leurs préférences comme l'industrie, l'agriculture et les services, ainsi que dans l'artisanat, les sports ou les arts afin de leur aider à entrer dans le marché de travail ou initier avec des activités d'entrepreneuriat social ou économique. Dès lors, afin de renforcer l'utilité du BT, le gouvernement vise à construire 24 Unités Éducatives de Production (UEP) à niveau national, ainsi que créer des alliances entre les lycées et les secteurs publics et privés du pays, ce qui sera un win-win pour les deux parties puisque d'une part facilitera l'intégration des bacheliers à un travail ainsi qu'une des solutions au manque de professionnels techniques dans le pays. Ainsi, le BT est une opportunité pour que les bacheliers puissent s'intégrer directement à la vie professionnelle, en laissant aussi la possibilité de se spécialiser à ceux qui veulent continuer avec leurs études supérieures (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f: s/n).

Enfin, le troisième pas du PDE qui vise à faciliter l'intégration des bacheliers dans la vie productive est l'accès et réussite des bacheliers aux études supérieures. Le PDE vise non seulement à que les bacheliers s'intègrent à un travail, c'est-à-dire l'obtiennent et le conservent, mais il vise aussi à leur intégration professionnelle où ils puissent travailler dans un milieu en relation avec leurs études supérieures (Merino, 2013 : 29-30). Dès lors qu'avec l'implémentation du PDE, le gouvernement est intervenu dans l'éducation des bacheliers afin d'améliorer l'accès de ceux-ci à l'éducation supérieure et ainsi leur intégration dans la vie productive (Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional, 2014 ; 72-75).

En effet, le premier pas pour avoir un travail adéquat est avoir une formation professionnelle d'où l'éducation des étudiants a une relation avec le marché de travail. Comme expliqué antérieurement, un niveau majeur d'éducation implique plus de possibilités d'obtenir un travail adéquat et un salaire plus élevé, d'où les jeunes qui vont à l'université auront plus d'opportunités, que ceux qui ne le font pas, d'avoir un travail adéquat comme un outil qui leur permette d'atteindre la vie qu'ils valorisent<sup>43</sup>. Dès lors, à travers une amélioration de la qualité de l'éducation publique, la politique 3 veut

---

<sup>43</sup> Voir 1.1.2.1

renforcer l'éducation des bacheliers afin de qu'ils aient des connaissances nécessaires pour accéder à l'université et qu'ils puissent améliorer leur performance dans celles-ci. En effet, cette politique du PDE veut renforcer les connaissances des bacheliers et leur encourager de continuer avec leurs études supérieures comme le premier pas pour s'intégrer dans la vie productive du pays, ce qui constitue aussi un moyen pour atteindre le développement humain et pour combattre la pauvreté de capacités. Ainsi, depuis 2015 le PDE vise à la préparation des bacheliers dans les établissements lycéens après les cours afin de qu'ils puissent réussir dans les examens d'entrée à l'université (El Ciudadano, s/f: s/n). Cette vision du PDE de que plus de bacheliers aient accès à l'éducation supérieure sera mise en évidence dans les résultats du chapitre 3 afin de voir si cet objectif a été atteint.

En conclusion, ce chapitre met en évidence l'accomplissement de l'objectif spécifique d'analyser si la politique 3 du Plan Décennal d'Éducation met en place à l'éducation comme une liberté instrumentale qui permet aux bacheliers de se rejoindre à la vie productive à futur. En effet, l'État équatorien à travers la politique 3 du Plan Décennal d'Éducation met en place à l'éducation comme une liberté instrumentale qui est un outil permettant aux bacheliers de se rejoindre à la vie productive à futur et qui leur donne non seulement ce fonctionnement d'obtenir un travail, mais aussi des capacités pour être des agents qui participent à l'atteinte de la vie qu'ils valorisent comme à travers la participation à la vie communautaire ou en essayant de faire les choses le mieux qu'ils peuvent dans tous les aspects de leur vie. L'éducation est devenue une priorité depuis 2007 afin de donner les mêmes opportunités de s'éduquer à tous les individus équatoriens. Or, en vue de que les bacheliers sont les élèves les plus vulnérables du système éducatif du pays, la politique 3 du PDE vise à élargir leurs opportunités à travers une éducation de qualité qui contribue non seulement à leur intégration dans la vie productive, mais aussi au développement humain de l'Équateur.

## **CHAPITRE III : PORTÉE ET LIMITES DE LA COOPÉRATION INTERNATIONALE DE L'UNION EUROPÉENNE SOUS LA MODALITÉ DE SOUTIEN BUDGÉTAIRE POUR APPUYER LE PLAN DÉCENNAL D'ÉDUCATION**

Comme expliqué dans le chapitre II, la politique 3 du PDE met en place à l'éducation comme une liberté instrumentale qui peut contribuer non seulement à l'intégration des bacheliers à la vie productive à futur, mais aussi au développement humain de ceux-ci et de l'Équateur. Or, dans ce chapitre seront analysés la portée et les limites de la modalité de Soutien Budgétaire de la coopération internationale l'Union Européenne (UE) pour aussi promouvoir l'éducation comme une liberté instrumentale des bacheliers en Équateur à travers le Programme d'Appui au Plan Décennal de l'Éducation (PAPDE). À la fin de ce chapitre, on analysera les résultats quantitatifs et qualitatifs de la mise en œuvre de la politique 3 du PDE<sup>44</sup> par l'Équateur soutenue par le PAPDE.

### **3.1. Établissement et fonctionnement de la Modalité de Soutien Budgétaire de l'Union Européenne**

Dans ce sous-chapitre on expliquera d'abord comment la catégorisation des revenus de l'Équateur par la Banque Mondiale en 2010 a affecté l'Aide Publique au Développement qu'il reçoit. Ensuite, on expliquera en quoi consiste le Programme pour le Changement de l'Union Européenne et les pays et les secteurs clés établis par ce donateur comme prioritaires, ainsi que le fonctionnement de la Modalité de Soutien Budgétaire de façon générale pour approfondir dans celle de l'Union Européenne.

#### **3.1.1. Catégorisation des revenus de l'Équateur par la Banque Mondiale**

La Banque Mondiale (BM) est une des institutions internationales en charge de mesurer l'accroissement économique des pays et ainsi donne une guide pour les décisions d'investissement à niveau mondial. De plus, cet organisme est un des donateurs principaux de coopération internationale au développement et, comme on expliquera dans les paragraphes suivants, a une influence dans des décisions de caractère social comme l'Aide Publique au

---

<sup>44</sup> L'objectif général de cette politique d'augmenter les inscriptions à niveau baccalauréat jusqu'à atteindre au moins le 75% de la population en âge correspondante a été mesuré dans les rapports de redevabilité du Ministère d'Éducation à travers l'indicateur « *Tasa neta ajustada de asistencia a Bachillerato* » qui traduit au français dans ce travail est taux net de fréquentation scolaire au baccalauréat  
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/04/RENDICION-DE-CUENTAS.pdf> (page 18)

Développement (APD)<sup>45</sup>. En effet, d'après une étude en matière de coopération internationale faite par la Commission Économique pour l'Amérique Latine et les Caraïbes (CEPAL), la BM a établi que les fonds d'APD doivent s'attribuer selon les revenus des pays et les donateurs utilisent ces paramètres comme guide pour la coopération internationale qu'ils donnent, ce qui signifie qu'ils mettent le niveau de développement d'un pays et ses revenus dans le même pied d'égalité (Milesi, 2016 : 9-10).

A ce propos, le discours de la BM est que le RNB par habitant est “ *le meilleur indicateur individuel de la capacité économique et le progrès des pays* ” (Tezanos & Quiñones, 2012: s/n). Le RNB par habitant, précédemment PIB par habitant, est le revenu national brut transformé en dollars des États-Unis par la méthode Atlas de la Banque Mondiale et divisé par la population totale du pays au cours de la moitié de l'année (Milesi, 2016 : 9). En effet, depuis 1978, tous les débuts juillet de chaque année, la Banque Mondiale classe tous les pays en quatre groupes selon le Revenu National Brut (RNB) par habitant qu'ils ont obtenu l'année précédente : pays à revenus bas avec \$ 1.045 ou moins, pays à revenus intermédiaires bas avec \$ 1.046 à \$ 4.125, pays à revenus intermédiaires élevés avec \$ 4.126 à \$ 12.745 et pays à revenus élevés avec \$12.745 ou plus. Ces regroupements de pays par revenus restent fixes pendant une année, c'est-à-dire jusqu'au 1er juillet de l'année suivante, même si les estimations du RNB par habitant sont révisées et changent entre-temps (Banque Mondiale, 2016: s/n).

Dès lors, le classement des pays par la BM dans les 4 groupes antérieurement mentionnés a influencé d'autres donateurs mondiaux qui à leur tour ont aussi classifié les pays par revenu. Par exemple, l'Organisation de Coopération et de Développement Économique (OCDE) et son Comité d'Aide au Développement (CAD) qui est l'organisme qui réunit les donateurs d'APD à niveau mondial (AMYCOS). De plus, la BM a déterminé l'APD à laquelle chaque pays a droit selon ses revenus et les pays ayant des revenus bas sont considérés comme prioritaires. Ainsi, la vision de l'APD de la BM se limite

---

<sup>45</sup> En thèmes de coopération internationale, la Banque mondiale est un organisme qui fournit assistance financière et technique aux pays considérés en développement en raison de leurs niveaux de revenus dans le monde entier. <http://almhazen.blogspot.com/2012/09/banco-mundial.html> La BM fournit des prêts, donc une coopération internationale remboursable aux pays membres pour la réalisation de programmes et projets sociaux et d'investissements, avec la condition de qu'ils feront des efforts qui peuvent même impliquer les lois afin de favoriser le libre marché. Cependant, dans ce travail on s'intéresse à la Banque mondiale par la catégorisation qu'elle a faite des pays en fonction de leur niveau de revenu, plutôt que dans sa politique de coopération, puisqu'en se concentrera dans celle de l'Union Européenne qui est de caractère non remboursable. Pour voir comment la BM classe les pays on peut consulter : <http://data.worldbank.org/about/country-and-lending-groups>.



principalement à l'aspect économique, puisqu'elle établit que la coopération internationale au développement doit se concentrer dans les revenus par habitant et les besoins de financement. Or, cette vision de la BM tient en compte seulement la situation économique des pays et laisse de côté l'aspect social, ce qui constitue une vision contraire à la théorie du Développement Humain d'Amartya Sen, où la partie sociale, c'est-à-dire les individus, sont le plus important et où le rôle de l'État ou d'autres institutions comme celles de coopération internationale, est d'élargir les capacités et les libertés des individus afin de qu'eux-mêmes profitent de ces outils pour atteindre leur développement humain, la vie qu'ils désirent. Ainsi, l'APD que chaque pays reçoit ne devrait pas se limiter à sa situation économique mais à ses besoins sociaux (Milesi, 2016 :12).

En effet, affirmer qu'un pays n'est plus prioritaire et diminuer l'APD en se basant dans les niveaux des revenus signifie généraliser la situation de chacun d'entre eux, généraliser que tous sont dans le même procès de développement humain. Or, en premier lieu, la situation de chaque pays ne doit pas être généralisée en fonction de ses revenus parce que chacun a des priorités et problématiques de développement différentes. Par exemple, comme expliqué dans le sous-chapitre 2.2.1, l'Équateur a une vision de développement basée sur le bien-vivre, qui privilégie les droits de l'individu comme l'accès à l'éducation et vise à préserver des éléments comme la nature, entre autres. En second lieu, des revenus plus élevés dans un pays ne signifient pas que tous les individus ont accès à des services publics de qualité tels que la santé et l'éducation (Milesi, 2016 : 24). De plus, selon une étude faite par la CEPAL en 2010, qu'un pays augmente ses revenus ne signifie pas que les disparités sociales se sont réduites. Par exemple, entre 2000 et 2008, la CEPAL compare le taux de pauvreté et les revenus des habitants du groupe de pays classés comme ayant revenus intermédiaires bas et de ceux classés comme pays à revenu intermédiaire-élevé, et observe qu'une amélioration des revenus ne signifie pas une réduction des disparités sociales. Des écarts importants ont été observés dans les deux groupes des pays à revenus intermédiaires. D'une part, dans ceux à revenus intermédiaires bas, certains individus avaient une moyenne de revenus de \$1.943 tandis que d'autres \$9.077. D'autre part, le taux de pauvreté<sup>46</sup> a varié dans un rang de 2% à 81% entre pays, ce qui prouve

---

<sup>46</sup> Personnes vivant avec moins de 2 dollars américains par jour.

que pas tous ont le même niveau de revenus. Or, la même disparité s'est constatée dans les pays à revenus intermédiaires-élevés, où certains individus avaient une moyenne de revenus de \$4.100, tandis que d'autres \$ 19.547 et le taux de pauvreté a varié dans un rang de 2% à 43% entre pays (CEPAL & Nations Unies, 2010 : 24-25).

Ainsi, en vue de l'influence de la BM à niveau mondial, le classement qu'elle a fait des pays affecte l'APD qu'ils reçoivent, en particulier en Amérique Latine. En effet, l'APD à ces pays a diminué puisque la plupart d'entre eux ont été classés comme des pays à revenus intermédiaires, tantôt bas comme élevés, grâce à l'augmentation de leurs revenus et leur capacité financière à niveau étatique pour élaborer des politiques visant à l'inclusion, la justice sociale et l'expansion des droits des individus. Par conséquent, de nombreux pays d'Amérique Latine, comme l'Équateur, ne sont plus prioritaires pour recevoir l'APD afin de privilégier celle-ci pour des pays avec des niveaux inférieurs de croissance économique et avec des conflits armés internes ou frontaliers, principalement en Afrique, Asie et Moyen-Orient (Milesi, 2016 : 8-16).

À ce propos, la CEPAL affirme que la réduction de l'APD en Amérique Latine en se basant dans les revenus nationaux bruts des pays et en les comparant à ceux d'autres régions de développement reflète, d'une part, la décision des donateurs de concentrer les ressources de la coopération internationale dans la lutte contre la pauvreté en termes économiques, en privilégiant les pays à faible revenu même si plus de 70% de la population mondiale qui vit dans la pauvreté appartient aux pays à revenu intermédiaire. D'autre part, cette décision des donateurs de canaliser les ressources vers les pays à faible revenu, répond au supposé de que dans la mesure où les pays avancent dans leur niveau de revenu par habitant, ils ont plus de ressources et d'outils pour lutter contre la pauvreté et financer le développement ; ainsi les pays à revenu intermédiaire auraient moins de besoin du soutien de la coopération internationale. Ce phénomène est appelé le "*processus d'obtention du diplôme*" des pays par rapport à la coopération internationale. Or, cette perspective de donner de l'APD aux pays en fonction de leurs revenus a deux problèmes majeurs. D'une part, lutter contre la pauvreté ne signifie pas seulement l'amélioration du niveau de vie en termes économiques, mais c'est un problème social complexe qui implique également la réduction des écarts

structurels d'inégalité comme l'accès à l'éducation. D'autre part, comme expliqué dans les paragraphes antérieurs, cette perspective des donateurs suppose que tous les pays à revenu intermédiaire ont une situation homogène. Cependant, dans ces pays la réalité est plutôt hétérogène en thèmes de pauvreté de revenus, d'inclusion sociale, de capacité productive, institutionnelle et financière. Par conséquent, la CEPAL recommande un renforcement de la participation des pays d'Amérique latine et des Caraïbes, et en général des pays à revenu intermédiaire dans le système de coopération internationale afin de ne plus limiter l'allocation de l'APD en fonction des revenus des pays, mais en fonction de leurs besoins de développement par rapport aux écarts structurels présents dans ceux-ci comme l'accès à l'éducation, la santé ou l'égalité de genre (CEPAL, 2012 : 7-8).

Néanmoins, avec la redirection de l'APD influencée par la BM, ajoutée à la crise économique mondiale de 2008 et l'établissement de l'ordre du jour international à travers les Objectifs du millénaire des Nations Unies, l'APD en Amérique Latine est diminuée depuis le début du XXI<sup>e</sup> siècle. Ainsi, principalement depuis 2010 en vue de qu'il a été catégorisé comme pays à revenu intermédiaire élevé, l'Équateur est l'un des pays d'Amérique Latine ou l'APD qu'il reçoit a été affectée par le classement de la Banque Mondiale<sup>47</sup> (CEPAL, 2012: s/n). De plus, selon une analyse de l'Université de Cantabrie, avec un RNB par habitant de \$6529,39 en 2007, l'Équateur est le douzième de 21 pays d'Amérique Latine et des Caraïbes avec des revenus les plus élevés, ce qui le situe aussi comme un pays à développement intermédiaire dans la région (Tezanos & Quiñones, Universidad de Cantabria , 2012 : 17). Par conséquent, les huit principaux donateurs en Equateur<sup>48</sup> qui ont historiquement concentré plus de 80% de la coopération internationale totale que reçoit le pays, ont diminué leurs contributions monétaires dans la période 2007 à 2014. Par exemple, la tendance de la coopération internationale de l'Union

<sup>47</sup> Il faut remarquer que l'APD des organismes et pays du « Nord » vers le « Sud » est diminuée aussi à cause de la fatigue des donateurs à l'égard de l'aide puisqu'ils considèrent que la coopération qu'ils ont donnée n'a pas eu les résultats attendus. <https://www.agci.cl/index.php/acerca-de-agci/centro-de-documentacion/glosario/174-f/312-fatiga-de-la-cooperacion>

Ainsi, de nouveaux acteurs sont apparus, comme des institutions privées sans but lucratif ou des entreprises privées, en donnant lieu à des nouvelles formes de coopération internationale comme la coopération Sud-Sud et la Responsabilité sociale des entreprises. <http://www.franciscosagasti.com/descargas/actualidad/bbbb-nuevo-rostro-de-la-cooperacion.pdf>

D'autre part, avec le début de la présidence de Rafael Correa en 2007, les relations entre l'Équateur et la Banque mondiale (BM) se sont fragilisées puisqu'il ne partageait pas la vision ni les politiques néolibérales de cette institution, ni du Fonds Monétaire International (FMI) d'où il a privilégié l'intégration régionale en appuyant l'initiative du gouvernement vénézuélien de créer une banque pour l'Amérique du Sud. [http://www.urosario.edu.co/cpg-ri/Investigacion-CEPI/documentos/papers/Documento\\_27/](http://www.urosario.edu.co/cpg-ri/Investigacion-CEPI/documentos/papers/Documento_27/)

<sup>48</sup> États-Unis, Espagne, ONU, Union Européenne, Allemagne, Japon, Italie, Belgique

Européenne pour l'Équateur a été baissière dans cette période (Secrétariat Technique de Coopération Internationale , 2015 : 2-4). En effet, en vue de que l'Équateur a été catégorisé comme pays à revenus intermédiaires élevés, le programme de coopération 2007-2013 de l'UE a donné 137 millions d'euros tandis que pour la période 2014-2017, l'UE a diminué les fonds jusqu'à 67 millions d'euros (Montesdeoca, 2016: s/n).

Finalement, il faut remarquer que le classement de l'Équateur comme pays à revenu intermédiaire élevé par la BM ne fait que cacher les défis de développement auxquels le pays fait face. Selon le Secrétariat Technique de Coopération Internationale (SETECI), les revenus ne constituent pas un véritable indicateur de développement, de sorte qu'il ne convient pas de classer un pays en fonction de son revenu, mais d'autres facteurs comme les inégalités et les différents écarts sociaux, comme par exemple dans l'accès à des services de santé et éducation, doivent aussi être pris en compte (Montesdeoca, 2016: s/n). De plus, comme mentionné en avant, la situation de chaque pays ne doit pas être généralisée en fonction de ses revenus parce que chacun a des priorités et problématiques de développement différentes et des revenus plus élevés ne signifient pas que tous les individus ont accès à des services publics de qualité tels que la santé et l'éducation (Milesi, 2016 : 24).

De même, il faut souligner que l'Équateur n'a pas encore atteint un niveau économique ni social suffisant pour être indépendant de la coopération internationale puisqu'à une échelle régionale il est encore un pays à développement intermédiaire, ce qui signifie que d'une part en sens économique il n'a pas encore des capacités suffisantes de financement, d'investissement et d'innovation, et d'autre part en sens social il y a encore une présence importante d'inégalités et de pauvreté de revenus et de capacités (Tezanos & Quiñones, Universidad de Cantabria , 2012 : 17). Or, cette situation de pauvreté et d'inégalités n'est pas seulement présente en Équateur mais aussi dans la plupart des pays d'Amérique Latine qui est connue comme la région la plus inégale au monde ; d'où la redirection de l'APD vers d'autres régions suite à la classification de la BM, pourrait nuire au financement des opportunités d'inclusion et développement des individus de l'Équateur et d'Amérique Latine (Milesi, 2016 : 25).

### **3.1.2. Réorientation de la coopération internationale de l'Union Européenne : Le Programme pour le Changement et l'éducation**

Au cours des dernières années, l'UE a maintenu la réputation de premier donateur d'APD dans le monde entier parce que les contributions de ses 28 pays membres<sup>49</sup>, ont constitué plus du 50% de la quantité totale d'APD à niveau mondial. Par exemple, en 2013 l'UE a donné 56 500 millions d'euros en APD, quantité qui représente le 52% de l'APD totale du monde dans cette année (Commission Européenne, 2014 : 3). D'autre part, l'UE a 140 délégations et bureaux à travers le monde qui la représentent dans les pays où ils se trouvent et gèrent les programmes de développement et de coopération de cette institution (Commission Européenne, 2014 : 8).

La politique de coopération de l'UE est définie par la Direction générale du développement et de la coopération de la Commission Européenne (EuropeAid) qui est aussi en charge de fournir assistance aux pays qui en ont besoin. Ainsi, promouvoir la coopération internationale fait partie de la mission de la politique extérieure et de sécurité de l'UE, à laquelle s'ajoutent aussi le maintien de la paix et le renforcement de la sécurité internationale, la volonté de développer et consolider la démocratie, l'État de droit, et le respect des droits humains et des libertés fondamentales (Union Européenne, 2016: s/n). Dans sa politique de développement l'UE établit que le processus de développement doit s'accompagner de la protection des droits et des libertés des individus (Commission Européenne, 2014 : 5). En effet, le discours de l'UE est que sa politique de développement vise à donner les outils nécessaires aux individus des pays auxquels elle donne Coopération internationale (CI) afin de qu'eux-mêmes soient des agents qui construisent leur propre développement ; par exemple l'accès à la nourriture, à l'eau potable, à un environnement adéquat ou à l'éducation et la santé, entre autres (Union Européenne, 2016: s/n). Ainsi, du point de vue théorique, la CI de l'UE encourage le cercle vertueux des libertés des individus qui a été expliqué dans la partie 1.1.1 car en premier lieu, les libertés constitutives comme l'accès à la nourriture permettent à l'individu de profiter des libertés instrumentales comme l'éducation car si par exemple, l'individu n'est pas nourri (liberté constitutive), il ne pourra pas étudier (liberté instrumentale) même si l'éducation est gratuite; en second lieu, à leur tour, les libertés instrumentales sont le moyen pour élargir les constitutives car

---

<sup>49</sup> 28 pays membres jusqu'à 2015

en plus d'être nourri, grâce à l'éducation, l'individu aura plus de capacités qui lui permettront plus tard de choisir profiter d'autres opportunités comme travailler, et ainsi de suite le cercle se répète (Sen, Développement et Liberté, 2000 : 53-59).

De plus, lors de la définition des politiques de coopération et de la mise en œuvre et le suivi de l'APD, l'UE travaille avec d'autres institutions internationales comme l'Organisation des Nations Unies (ONU), l'OCDE et la Banque mondiale, entre autres, qui complètent ses connaissances et ainsi ont un poids dans ses actions (Commission Européenne, 2014 : 8). Par conséquent, les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) ont aussi fait partie du travail et des objectifs de coopération de l'UE pour le développement, d'où en 2000 lors du sommet de l'ONU, l'UE s'est engagée avec d'autres organismes mondiaux avec le but de réduire la pauvreté jusqu'à 2015<sup>50</sup> (Commission Européenne, 2014 : 4).

Dès lors, avec le but principal de réduire la pauvreté en sens économique et aussi d'atteindre les OMD au milieu d'un monde en changement constant qui fait face à des défis comme la pénurie croissante des ressources naturelles et à la crise économique ; l'UE a décidé de faire une réorientation de sa coopération au développement (Commission Européenne, 2014 : 4). Ainsi, à la fin 2011 l'UE a présenté le *Programme pour le changement* qui, depuis qu'il a été approuvé par le Conseil de l'UE en mai 2012 (Parlement Européen, 2016 : s/n), constitue sa politique de développement afin d'adopter une perspective plus stratégique qui permette de se concentrer dans des secteurs clés et dans les pays que l'UE détermine qui ont le plus besoin afin d'accroître l'impact de la CI et ainsi réduire la pauvreté. A propos de ce dernier concept, Andris Piebalgs, Commissaire de Développement de l'UE, affirme que la lutte contre la pauvreté de l'UE est une manière d'assurer " *un monde plus stable et plus prospère* " (European Commission, 2015: s/n).

En plus de que l'objectif principal du *Programme pour le changement* de l'UE est réduire la pauvreté, ses paramètres sont les suivants :

---

<sup>50</sup> OMD 1 : Éliminer l'extrême pauvreté et la faim <http://www.unesco.org/new/es/culture/achieving-the-millennium-development-goals/mdgs/>

- Différencier : c'est-à-dire destiner l'APD aux pays qui en ont le plus besoin et où elle peut avoir le plus d'impact selon leurs besoins.
- Concentrer les activités de l'UE dans un maximum de trois secteurs par pays.
- Améliorer la coordination pour atteindre des meilleurs résultats.
- Mettre l'accent sur les droits humains, la démocratie et la bonne gouvernance en profitant des leçons apprises lors des récents changements en Afrique du Nord et au Moyen-Orient.
- Soutenir une croissance plus inclusive et durable en se concentrant dans des secteurs stratégiques comme l'agriculture ou l'énergie et en contribuant aussi au développement du secteur privé.
- Assurer une cohérence maximale entre les politiques de l'UE afin de que dans tous les domaines d'action de cette institution le développement soit pris en compte. Ceci, par exemple, permettra de profiter du lien entre le développement et croissance économique (Commission Européenne, 2014 : 4-5).

Ainsi, d'une part, quant aux 4 secteurs clés du *Programme pour le changement*, ce sont les suivants : l'éducation qui se trouve dans la même catégorie de la protection sociale et la santé ; la bonne gouvernance qui comprend le respect des droits humains, la démocratie, l'égalité des sexes, la participation de la société civile et la lutte contre la corruption ; la promotion d'un environnement favorable aux entreprises et une plus grande intégration régionale et finalement une agriculture durable et de l'énergie propre afin de faire face aux défis de la sécurité alimentaire et du changement climatique. En vue de que l'UE considère que ces 4 secteurs fournissent les bases d'une croissance inclusive et durable, à partir de l'implémentation du *Programme pour le changement*, l'APD de l'UE a commencé par se concentrer en eux (European Commission, 2015 :s/n).

D'autre part, en vue de que le *Programme pour le changement* vise à se concentrer dans les pays considérés par l'UE comme " fragiles " et donc qui ont le plus besoin, la plupart des pays d'Amérique Latine comme l'Équateur ne sont plus prioritaires de l'APD de l'UE. En effet, comme expliqué dans le point 3.1.1, l'Équateur et d'autres pays de la région ont augmenté leurs revenus pendant les dernières années d'où ils ont été catégorisés comme pays à revenus intermédiaires élevés par la Banque Mondiale (CEPAL, 2012:s/n). Or, cette

catégorisation économique des pays a influencé l'APD que l'UE destina à l'Amérique Latine à moyen terme d'où selon la programmation de coopération européenne au développement, pendant la période de 2014 à 2020 la coopération bilatérale des pays de la région avec l'UE sera réduite afin de la destiner à des pays moins avancés (PMA) qui selon l'UE présentent des défis majeurs de développement (EuropeAid; Commission Européenne, s/f:s/n).

### **3.1.3. Fonctionnement de la Modalité de Soutien Budgétaire**

La Modalité de Soutien Budgétaire est le transfert direct de fonds financiers non remboursables provenant d'un coopérant international au compte unique du Trésor National du pays récepteur. Le Soutien Budgétaire (SB) consiste d'une part dans l'argent qui est transféré et d'autre part dans des conditions qui ont été accordées entre donateur et récepteur. Il peut aussi impliquer assistance technique du donateur vers le récepteur. Les paiements se font par "*tranches*", fixes ou variables. Les premiers dépendent de l'accomplissement des conditions générales accordées entre donateur et récepteur et les deuxièmes dépendent de la performance du récepteur pour obtenir des résultats qui seront mesurés à travers d'indicateurs (EuropeAid, 2011 : 3-10). Le SB se divise en deux types : le Soutien Budgétaire Général (SBG), qui représente un transfert au trésor national pour contribuer avec une politique ou une stratégie nationale de développement ; et le Soutien Budgétaire Sectoriel (SBS) qui est un transfert au trésor national à l'appui d'un secteur spécifique par exemple santé ou éducation (OXFAM, 2008 : 8).

D'autre part, en se basant dans 5 principes de base : appropriation, alignement, harmonisation, gestion axée sur les résultats et responsabilité mutuelle, la Déclaration de Paris de 2005 a établi un nouvel ordre du jour mondial pour améliorer l'efficacité<sup>51</sup> de l'Aide et a encouragé la mise en place du SB comme modalité de CI à être de plus en plus utilisée. Ainsi, le SB introduit des changements dans la politique de développement comme par exemple, appliquer des conditions que les pays récepteurs doivent accomplir afin de recevoir CI et une plus grande sélectivité des pays pour obtenir une meilleure performance de la CI (Marta Wood; Enrico Colombo, 2012 : 49-50).

---

<sup>51</sup> Il faut souligner que l'efficacité implique des actions dirigées à accomplir des objectifs



L'objectif principal du SB est renforcer les systèmes de gestion des finances publiques du pays récepteur afin de contribuer à combattre des problèmes liés à la pauvreté. De plus, entre ses aspects positifs, le SB vise à être à long terme et à être lié à l'agenda internationale, comme les Objectifs du Millénaire pour le développement 2000-2015, afin d'avoir des effets directs dans des différents aspects qui permettent de donner plus de libertés aux individus comme par exemple la santé, l'éducation, l'égalité des sexes et d'autres objectifs inclus dans les OMD (OXFAM, s/f:s/n). Autre objectif du SB est augmenter la responsabilité et l'appropriation du gouvernement du pays récepteur en ce qui concerne la CI reçue. Dès lors que le SB est basé dans des relations de confiance entre donateur et récepteur. Cette confiance apparaît depuis que le donateur fait le transfert des fonds au récepteur en espérant que ceux-ci seront destinés à financer des politiques de développement liées à la lutte contre la pauvreté. Ainsi, d'une part cette confiance se réfère à une gestion adéquate des dépenses publiques. D'autre part, elle se réfère aussi à la perception des risques liés à l'utilisation des fonds puisque le donateur fait confiance aux systèmes nationaux du pays récepteur, en sachant que des risques possibles pourront surgir (Colombo y Wood, 2012 : 55).

Autres aspects positifs du SB sont le renforcement de la redevabilité en matière de résultats de développement de part du récepteur, des coûts de transaction plus bas et une utilisation efficace des ressources et des capacités de développement afin d'accroître l'impact et la durabilité de la CI reçue (EuropeAid, 2011 : 7). Or, il faut remarquer que certains aspects négatifs du SB sont principalement liés à la responsabilité du donateur après le transfert des fonds. En effet, le SB n'établit pas clairement quelle est sa responsabilité car il le fait seulement pour le récepteur en établissant des conditions afin de que celui-ci soit un candidat pour le SB. Les conditions établies par l'UE seront expliquées ci-dessous. De plus, depuis le transfert des fonds, ceux-ci deviennent étrangers pour le donateur puisqu'il les laisse en totale responsabilité du récepteur. Or, même si le SB vise à encourager l'appropriation, donc l'agence sur l'utilisation des fonds de part du pays bénéficiaire, cela ne justifie pas le retrait du donateur car il est une des parties responsables du processus de développement encouragé par le SB (Marta Wood; Enrico Colombo, 2012 : 66).

En ce qui concerne le SB de l'UE, il apparaît comme un moyen pour que celle-ci puisse maintenir ses politiques de coopération internationale au milieu de la crise économique mondiale de 2008 (FRIDE, 2010 : s/n). Ainsi, la politique de SB que l'UE maintient depuis 2011 et le *Programme pour le changement* apparaissent au même temps avec non seulement l'intérêt d'optimiser la CI de l'UE en temps de crise, mais aussi entre ses objectifs principaux se trouve réduire la pauvreté. Dès lors, l'objectif principal du SB de l'UE est aider les pays à mettre en œuvre leurs politiques et stratégies nationales, qui sont généralement focalisées en réduire la pauvreté. Ainsi, grâce au financement externe, l'UE vise à aider à couvrir les déficits existant dans le budget public des pays bénéficiaires de sorte qu'ils puissent maintenir leur stabilité macroéconomique à la fois qu'ils améliorent la prestation de services publics et la gestion des finances publiques (OXFAM, 2008 : 12). À propos du SB, l'UE affirme qu'il vise à “ *contribuer à lutter contre la corruption et la fraude, à aider les pays à renforcer leurs ressources financières propres et à réduire leur dépendance à l'égard de l'aide à long terme* ” (Commission Européenne , 2015: s/n).

Le SB de l'UE se différencie de celui d'autres donateurs comme la BM par les raisons suivantes. En premier lieu, l'UE est le donateur principal qui coopère sous la modalité de SB à niveau mondial. Le Consensus européen sur le développement, un document clé approuvé en 2005 qui établit la vision du développement de la Communauté Européenne et les États membres de l'UE, affirme que “ *dans le cas où les conditions le permettent* ” le SB est “ *la modalité d'aide préférable* ”. En effet, l'UE établit que le SB a plusieurs atouts car il permet de : renforcer l'appropriation du pays bénéficiaire, appuyer la responsabilité de rendre des comptes, financer les stratégies nationales de réduction de la pauvreté et finalement de promouvoir une gestion transparente des finances publiques (OXFAM, 2008 :12-13). Dès lors, le SB de l'UE représente une partie de plus en plus importante dans les apports annuels de CI que l'UE donne à niveau mondial d'où par exemple en 2007 il a constitué un cinquième de sa CI totale. En second lieu, une des conditions que les gouvernements des pays en développement doivent accomplir quand ils reçoivent le SB de l'UE est obtenir des résultats positifs en matière de santé et d'éducation grâce au SB ; ce qui différencie l'UE d'autres donateurs comme la BM qui au lieu de prioriser des secteurs sociaux comme l'éducation, ils conditionnent leur SB à des aspects de politique économique. En effet, l'UE fait des accords sur les résultats qui seront attendus après le SB avec les gouvernements récepteurs afin de qu'eux-

mêmes décident comment ils vont les atteindre, afin de qu'ils soient des agents dans l'utilisation des fonds. En troisième lieu, le SB de l'UE vise à s'appliquer pendant une période à moyen terme, d'environ 3 ans<sup>52</sup> (OXFAM, 2008 : 3-14).

Ainsi, le discours officiel de l'UE est que le SB, basé dans la confiance et responsabilité mutuelle, est un outil pour financer les stratégies de développement du pays récepteur. Il vise à s'adapter aux besoins des pays et à que ceux-ci soient responsables de mettre en place ses stratégies (Commission Européenne, 2014 : 6). Dès lors, afin de recevoir le SB, l'UE établit que les pays doivent accomplir avec les 3 conditions générales suivantes :

- 1) Avoir une stratégie bien définie pour réduire la pauvreté ou dans le cas du SB sectoriel, avoir une stratégie sectorielle avec ce but.
- 2) Avoir des preuves d'un engagement pour améliorer la gestion des finances publiques.
- 3) Faire des efforts pour obtenir une stabilité macroéconomique.

Or, il faut souligner qu'en général la partie principale du SB de l'UE, appelée " *tranche fixe* ", est versée si les pays répondent à ces conditions d'éligibilité, tandis que le décaissement de la partie qui reste, appelée " *tranche variable* " dépend du niveau de réalisation des objectifs que l'UE a accordé avec le récepteur et qui sont mesurés à travers des indicateurs (OXFAM, 2008 : 12). Ainsi, l'UE protège ses intérêts financiers car elle peut interrompre le SB quand il existe une violation des engagements fondamentaux de part du récepteur, par exemple en ce qui concerne les droits humains (Wood y Colombo, 2012 : 63-64).

Dans le cas de l'Équateur, le SETECI affirme qu'un des avantages du SB est qu'il permet d'effectuer une coopération " *plus limpide* " <sup>53</sup> car les fonds sont directement décaissés et mélangés dans le budget national. Cependant, entre les aspects négatifs du SB se trouve la capacité institutionnelle fragile du pays, c'est-à-dire la fragilité des institutions publiques pour résoudre des problèmes et atteindre des objectifs, ce qui peut nuire au suivi adéquat de la réalisation des objectifs qui ont été accordés lors du transfert de fonds sous modalité de

---

<sup>52</sup> En général le SB d'autres donateurs est à court terme

<sup>53</sup> Plus directe

SB, et d'autre part, le peu de liquidité de l'État équatorien pour faire face à des grandes dépenses par lui-même jusqu'à ce que le donateur décaisse plus de fonds (Montesdeoca, 2016: s/n).

### **3.2. La Coopération Internationale de l'Union Européenne à travers le Programme d'Appui au Plan Décennal de l'Éducation (PAPDE)**

Dans ce sous-chapitre on analysera en premier lieu les relations de l'Union Européenne avec l'Équateur en termes de coopération internationale et en second lieu on expliquera en quoi consiste le Programme d'Appui au Plan Décennal de l'Éducation (PAPDE) de l'UE et les fonds qu'elle a donné sous modalité de Soutien Budgétaire entre 2008 et 2014 pour soutenir le PDE.

#### **3.2.1. Politique de coopération et relations de l'Union Européenne avec l'Équateur**

L'UE maintien des relations de coopération internationale avec l'Amérique Latine (AL) et donc l'Équateur depuis les années 1970 à travers deux accords. D'une part, celui du Groupe de Rio qui depuis 1987 implique des dialogues entre 13 pays d'AL et l'UE à propos de thèmes de développement économique comme la libéralisation du commerce, de politique comme la défense et la promotion de la démocratie et le respect des droits humains et enfin de thèmes sociaux et culturels qui se concrétisent dans des sommets biannuels réalisés soit en Europe ou en Amérique Latine. D'autre part, l'Accord sur le dialogue politique et la coopération UE-CAN, qui comprend les relations de l'UE avec la Communauté Andine (CAN) depuis 1970 afin de travailler sur de thèmes économiques, sociaux, de paix et sécurité, de gouvernance, de participation de la société civile, d'environnement et de migration où l'UE fournit une assistance financière et technique à travers de différents projets dans les pays (Délégation de l'Union Européenne pour l'Équateur, 2016:s/n).

Dans le cas de l'Équateur les relations avec l'UE se sont approfondies depuis 2003 d'une part depuis l'ouverture de la Délégation de la Commission européenne à Quito et aussi avec l'Accord de dialogue politique et de coopération signé avec la CAN afin de que les deux parties travaillent ensemble pour la lutte contre les drogues illicites, l'intégration régionale et la promotion du développement durable dans la région andine (Délégation de l'Union Européenne pour l'Équateur, 2016:s/n). D'autre part, à travers la signature en 2001 d'un Accord-cadre de coopération sur la mise en œuvre de

l'assistance financière et technique de la Commission Européenne à l'Équateur et avec le renforcement de celui-ci à travers la signature en 2007 d'un Mémoire d'accord qui a défini les priorités de la coopération entre les deux parties pour la période 2007-2013 (Délégation de l'Union Européenne pour l'Équateur, 2016:s/n). L'éducation a été établie comme une priorité qui fait partie des investissements du gouvernement équatorien pour améliorer la cohésion sociale (Délégation de l'Union Européenne pour l'Équateur, 2007 : 2).

Pendant la période 2007 à 2013, la coopération internationale de l'UE vers l'Équateur s'est concentrée dans le soutien des politiques nationales et principalement dans deux secteurs : l'éducation et l'appui aux micro, petites et moyennes entreprises grâce à l'adoption du Soutien Budgétaire comme modalité de CI préférée (European Commission , 2012 : ix). Ainsi, l'éducation a été établie comme une priorité car le Document de stratégie nationale de l'UE, appelé Plan Indicatif pour la période 2007-2013,<sup>54</sup> a défini que l'objectif de la CI de l'UE en Équateur pendant cette période est réduire la pauvreté et atteindre les OMD (European Commission , 2012 : 16). En effet, le discours de l'UE et l'Équateur concernant leurs accords de coopération est qu'ils ont comme but réduire la pauvreté et améliorer les conditions de vie des individus. Cela est en conformité avec la politique de coopération et de développement de l'UE où le but est à travers d'elle *“ promouvoir le développement économique et social durable des pays en développement, l'intégration harmonieuse et progressive de ces pays dans l'économie mondiale et la lutte contre la pauvreté ”*. Ainsi, la politique de CI dans ce domaine devrait contribuer à l'objectif général de *“ développer et de consolider la démocratie et le respect des droits humains et des libertés fondamentales ”* (Andrade, 2014 : 62). Dès lors que tantôt l'UE comme l'Équateur ont mis en place à l'éducation comme un secteur prioritaire car ils la considèrent comme un des piliers fondamentaux pour le développement. Dans la période 2010-2011, l'UE est l'un des donateurs principaux en Équateur, et est celui qui contribue le plus dans le secteur éducatif. Par exemple, dans cette année les fonds donnés pour ce secteur ont été d'environ \$45.35 millions (Andrade, 2014 : 54-56).

---

<sup>54</sup> Le Document de stratégie nationale de l'UE, appelé Plan Indicatif pour la période 2007-2013, est un document qui contient principalement une synthèse des relations bilatérales entre l'UE comme donateur et l'Équateur comme pays récepteur, leurs objectifs communs de coopération internationale, un diagnostic de la situation économique, politique et sociale de l'Équateur et de ses stratégies nationales de développement.

Plan Indicatif 2007-2013 entre l'UE et l'Équateur : [https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/csp-ecuador-2007-2013\\_fr.pdf](https://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/csp-ecuador-2007-2013_fr.pdf)

Contenu général du Document de stratégie nationale de l'UE pour les pays en général : [http://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/programming-common-framework-for-country-strategy-papers-2006\\_en\\_1.pdf](http://ec.europa.eu/europeaid/sites/devco/files/programming-common-framework-for-country-strategy-papers-2006_en_1.pdf) (page 2)

Or, il faut souligner qu'en 2011 environ la moitié de la CI de l'UE en Équateur est sous forme de SB (Andrade, 2014 : 56) et que le SB que l'UE donne à ce pays constitue presque le 11% du SB qu'il donne à l'Amérique Latine (EuropeAid, 2011 : 19). Comme mentionné antérieurement, le SB et en particulier le SB sectoriel est devenu la modalité de CI préférée de l'UE en Équateur (European Commission , 2012 : 17). L'UE applique le SB en Équateur depuis 2007 pour “ *soutenir l'éducation et le développement économique* ”. En effet, l'Équateur répond aux conditions générales d'éligibilité du SB de l'UE, car il a fait des efforts pour obtenir *une politique macroéconomique* qui permet de recevoir un support qui génère un impact réel, il a *une stratégie nationale pour promouvoir le développement* à travers le Plan National de Développement (PND) mis en place pour la première fois dans la période 2007-2010<sup>55</sup> et à travers le Plan National pour le Bien Vivre (PNBV)<sup>56</sup> mis en place pour la première fois dans la période 2009-2013 et finalement l'Équateur a amélioré la gestion de ses finances publiques avec une meilleure planification du budget national (Secrétariat Technique de Coopération Internationale, 2013 : 11-13).

Ainsi, depuis 2007 la plupart des fonds provenant de l'UE, 72,5 millions d'euros dans la période 2007-2013, sont destinés aux services sociaux du pays, et privilégient le financement sous forme de SB sectoriel de deux projets liés au PND de l'Équateur : le Programme d'appui au système, social, économique, solidaire et durable (PASES) et le Programme d'Appui au Plan Décennal de l'Éducation (PAPDE) (European Commission , 2012 : 17). Le premier vise à soutenir financièrement le gouvernement afin d'améliorer et accélérer le progrès économique et social du pays en respectant le patrimoine naturel et les politiques sectorielles du Plan National pour le Bien Vivre (PNBV), en particulier la n°8 : “ *Investissement pour le Bien Vivre au sein d'une macroéconomie durable* ” (SENPLADES, 2009 : 3). Le deuxième vise à soutenir financièrement l'amélioration du système éducatif de l'Équateur (SENPLADES, s/f :s/n).

Enfin, la catégorisation de l'Équateur comme pays à revenus intermédiaires élevés justifie le choix du SB comme modalité de coopération internationale préférée par l'UE dans le pays. À travers cette catégorisation, l'Équateur est supposé d'avoir atteint des capacités institutionnelles suffisantes pour gérer l'APD reçue sans la présence permanente ou l'accompagnement du

<sup>55</sup> <http://www.planificacion.gob.ec/plan-nacional-de-desarrollo-2007-2010/>

<sup>56</sup> <http://www.planificacion.gob.ec/plan-nacional-para-el-buen-vivir-2009-2013/>

donateur, ce qui permet à l'UE d'économiser des ressources et des efforts. Or, affirmer que plus de revenus signifient une meilleure gestion de part des institutions est une généralisation qui ne prend pas en compte les particularités du pays ni ses besoins, ce qui constitue une des critiques principales au SB. De plus en raison de ses revenus, l'Équateur ne devrait plus être un bénéficiaire prioritaire de la coopération bilatérale de l'UE, cependant, en vue des inégalités sociales et économiques persistantes dans le pays en 2014, l'UE a fait une exception et a décidé de poursuivre avec la coopération bilatérale avec l'Équateur pendant la période 2014-2017. A travers le Programme Indicatif Pluriannuel 2014-2017, le but de l'UE est renforcer les résultats positifs obtenus lors de la coopération avec l'Équateur pour faire face aux défis de développement qui persistent dans les régions vulnérables du pays (Délégation de l'Union Européenne pour l'Équateur, 2016: s/n)<sup>57</sup>.

### **3.2.2. Lignes directrices et objectifs du Programme d'Appui au Plan Décennal de l'Éducation (PAPDE)**

Le PAPDE est un programme qui constitue une des initiatives de CI au développement de l'UE avec l'Équateur et qui vise à contribuer financièrement avec l'exécution des politiques du Plan Décennal d'Éducation (PDE) à travers la modalité de Soutien Budgétaire Sectoriel (SBS) (Vela, 2015 : 43). Depuis 2008 à travers le PAPDE, l'UE donne un support à l'initiative menée par le Ministère de l'Éducation de l'Équateur d'améliorer la qualité de l'éducation dans le pays. En effet, la CI de l'UE à travers le PAPDE est canalisée par le budget général de l'Etat, sous forme de SBS afin de financer les politiques publiques d'éducation puisque celle-ci est considérée comme un secteur prioritaire par le gouvernement de l'Équateur et par l'UE parce que pour ces institutions améliorer le niveau d'éducation permettra le développement du pays et un meilleur niveau de vie de la population (Andrade, 2014 : 59). De plus, il faut souligner que l'UE finance le PAPDE puisqu'une grande partie des objectifs de la coopération au développement de l'UE vers l'Équateur se concentrent dans le soutien aux politiques nationales liées à l'éducation et aussi à renforcer les capacités institutionnelles dans ce secteur (Andrade, 2014 : 62).

---

<sup>57</sup> L'UE avait décidé de conclure sa coopération internationale (CI) en Équateur et quitter le pays en 2017 car, comme expliqué, en vue de ses revenus, il n'est plus considéré prioritaire pour recevoir de la coopération internationale, mais après le tremblement de terre en Équateur en avril 2016, l'UE a décidé de rester au moins jusqu'à 2020, d'où on peut parler d'une coopération européenne « *avant et après le tremblement de terre* » Entretien en novembre 2016 avec Gabriela Montesdeoca, Spécialiste en Gestion Bi-Multilatérale-SETECI (Montesdeoca, 2016).

Ainsi, les acteurs principaux impliqués dans le PAPDE et leurs responsabilités sont : l'UE qui finance le PAPDE et le Ministère d'Éducation de l'Équateur qui est en charge d'élaborer, gérer et exécuter la politique nationale d'éducation. De plus, à travers des réunions trimestrielles en charge du Département de planification du ministère, réaliser l'analyse, le suivi et l'évaluation de la mise en œuvre et l'exécution du PAPDE pour contribuer à atteindre les objectifs des politiques d'éducation du PDE, le Ministère de Finances de l'Équateur qui canalise et administre les fonds provenant de l'UE destinés au soutien du budget publique du pays (Andrade, 2014 : 67) ; le Secrétariat Technique pour la Coopération Internationale (SETECI) qui est l'institution directrice de la CI en Équateur qui surveille l'utilisation des fonds du PAPDE provenant de l'UE, la société civile : à travers le projet Educidadanía, qui est un réseau d'accompagnement au PDE depuis mars 2009 (Vela, 2015 : 45) qui sert de mécanisme de contrôle, de soutien et de consultation de la mise en œuvre du PAPDE (Andrade, 2014 : 67).

L'objectif général du PAPDE est donner du soutien financier au Ministère d'Éducation dans la mise en œuvre du PDE 2006-2015 pour ainsi contribuer à *“ améliorer et accélérer le progrès de l'éducation (...) à travers l'universalisation de l'éducation de base, de l'élargissement des inscriptions dans l'éducation initiale et moyenne, de l'amélioration de la qualité à tous les niveaux et de l'élimination des inégalités sociales dans l'éducation ”* (Vela, 2015 : 44). De plus, le PAPDE est encadré dans le Plan national de développement 2007-2010 de l'Équateur, ainsi que dans les politiques nationales d'éducation d'où son objectif général est lié à atteindre les politiques du PDE décrites antérieurement à travers l'appui de la coopération internationale de l'UE (Andrade, 2014 : 62).

Le PAPDE se divise en deux étapes : le PAPDE I et le PAPDE II. Le premier accord PAPDE I a été signé en février 2008 avec un montant de 41,2 millions d'euros pour soutenir la mise en œuvre du PDE jusqu'à 2011 (Vela, 2015 : 45). Les activités à développer dans cette première étape de financement se sont concentrées dans quatre domaines stratégiques: le financement du secteur de l'éducation à travers le SB, le soutien à la coordination et la participation des principaux acteurs en relation avec le secteur de l'éducation, la participation constante dans les processus de dialogue et de coordination avec l'organisme donateur et l'appui institutionnel pour le secteur (Andrade, 2014 : 60). Le deuxième accord PAPDE II a été signé



en Octobre 2011 pour donner 34 millions d'euros comme fonds additionnels pour soutenir le PDE jusqu'à 2014 et ainsi assurer la continuité et la durabilité des résultats positifs obtenus lors du PAPDE I (Vela, 2015 : 45). Cette deuxième étape de financement est considérée comme une phase de consolidation du soutien de l'UE pour améliorer la qualité de l'éducation de l'Équateur et pour renforcer la structure institutionnelle du secteur éducatif (Andrade, 2014 : 61).

Cependant, même si le PAPDE vise à soutenir financièrement l'exécution de tout le PDE, dans le cadre de coopération financière sectorielle entre l'UE et l'Équateur, le Ministère d'éducation de l'Équateur et des représentants de l'UE ont décidé de prioriser quatre des huit politiques du PDE : les politiques 2, 4, 6 et 7<sup>58</sup>. En effet, ces politiques sont priorisées face au reste car les signataires du PAPDE considèrent qu'elles contribueront à la réalisation des objectifs fixés dans le Plan national de développement de l'Équateur, ainsi qu'à l'atteinte du premier et du deuxième OMD qui visent à l'universalisation de l'éducation et à l'éradication de la pauvreté l'extrême. Les politiques 4, 6 et 7 ont été priorisées dans le PAPDE I et en 2011, la politique 2 dans le PAPDE II. Or, il faut souligner que cela ne signifie pas que la politique 3 analysée dans ce travail est restée sans financement puisque le PAPDE I et II finance tout le PDE (Andrade, 2014 : 58-63).

### **3.2.3. Fonds donnés sous la Modalité de Soutien Budgétaire : PAPDE I et PAPDE II**

L'Union Européenne a versé un total de 75,2 millions d'euros pour soutenir le Plan Décennal d'Éducation de l'Équateur à travers le PAPDE pendant la période 2008 à 2014 (Vela, 2015 : 47). Ces décaissements de fonds proviennent directement de l'UE et se transfèrent en tranches fixes au compte du Budget Général de l'État sous forme de SB sectoriel. Le transfert de fonds de l'UE se fait en euros et lorsqu'ils entrent dans le compte du Trésor National de l'Équateur, les euros deviennent automatiquement des dollars américains, monnaie de l'Équateur. L'exécution du budget pour financer les politiques du PDE est sous la responsabilité du Ministère d'Éducation. De plus, ce dernier travaille à travers le système eSIGEF avec le Ministère de Finances de

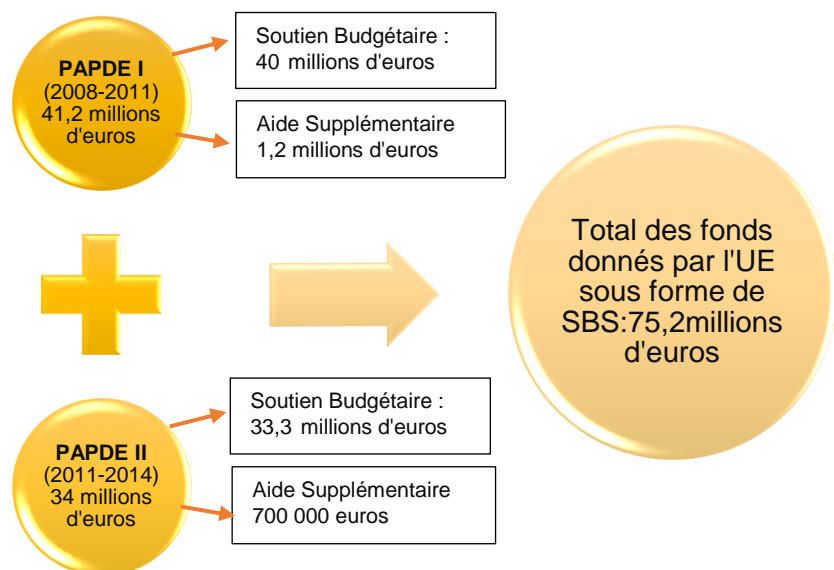
---

<sup>58</sup> Voir sous-chapitre 2.2.2

l'Équateur qui est en charge de transférer les fonds au compte du Ministère d'Education (Andrade, 2014 : 66).

Il faut remarquer que les 75,2 millions d'euros destinés par l'UE au PAPDE, font partie du programme de coopération, Plan Indicatif 2007-2013, de l'UE avec l'Équateur qui vise à “ *contribuer à l'augmentation des dépenses sociales pour améliorer l'accès aux services sociaux et à soutenir le développement d'alternatives économiques durables* ”. En effet, du total de 137 millions d'euros du Plan Indicatif de l'UE, 75,2 millions d'euros ont été destinés au PAPDE pour soutenir le PDE (Andrade, 2014 : 59). De plus, les fonds donnés dans chaque PAPDE se divisent entre fonds de Soutien Budgétaire qui sont mélangés directement avec le budget général de l'État et fonds d'Aide Supplémentaire qui impliquent couvrir des dépenses d'assistance technique (Montesdeoca, 2016: s/n). Ainsi, le total des 75,2 millions d'euros donnés par l'UE sont divisés de la façon suivante :

GRAPHIQUE 10  
TOTAL DES FONDS DONNÉS PAR L'UE LORS DU PAPDE I ET II

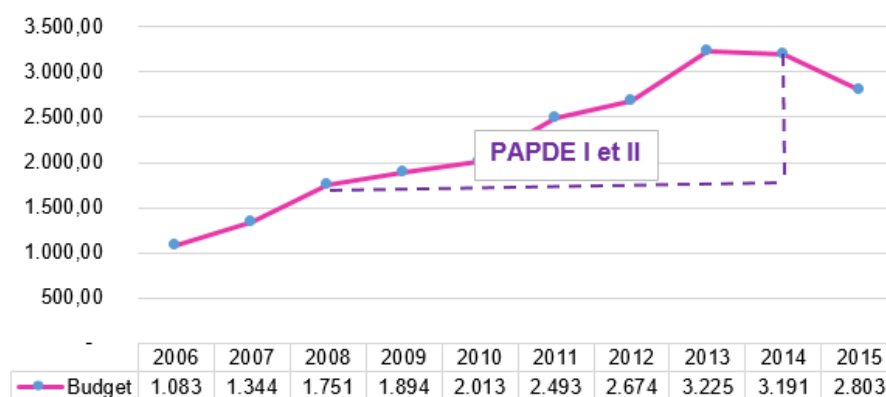


Source : SETECI, Universidad Andina  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

Les fonds de SB de l'UE sont transférés annuellement afin de que tantôt l'UE comme le gouvernement équatorien puissent examiner l'accomplissement des politiques énoncées dans le Plan Décennal d'Éducation et aussi celui des

conditions générales<sup>59</sup> énoncées dans l'accord entre l'UE et l'Équateur pour financer le PDE à travers le Soutien budgétaire du PAPDE (SENPLADES, Union Européenne, 2012: s/n). En outre, comme on peut observer dans le graphique 11, il faut remarquer que le budget de l'Équateur destiné à éducation double depuis le transfert de fonds de l'UE en 2008, ce qui se constate à travers l'augmentation du budget couru destiné à éducation qui passe de \$1.751 millions à \$3.191 millions entre 2008 et 2014 et a une diminution de \$388 millions à la fin du PAPDE :

GRAPHIQUE 11  
BUDGET COURU<sup>60</sup> PAR LE MINISTÈRE D'ÉDUCATION PENDANT LA PÉRIODE DU PDE EN MILLIONS DE DOLLARS



Elaboré par : Estefanía Zurita Brito  
Source : Ministère d'Éducation de l'Équateur

### 3.3. Résultats du travail en partenariat du gouvernement équatorien avec l'Union Européenne à travers du PAPDE concernant les opportunités éducatives des bacheliers équatoriens

Dans ce sous-chapitre on analysera les résultats qualitatifs et quantitatifs de la coopération internationale entre l'UE et l'Équateur à travers le PAPDE ainsi que l'évolution de l'IDH pendant la période d'analyse. En ce qui concerne les résultats attendus, la politique 3 du PDE a établi deux lignes d'action :

- 1) *Construction, mise en œuvre et interculturalisation du nouveau modèle éducatif pour le baccalauréat général et technique, en articulation avec l'éducation de base et supérieure du système bilingue hispanique.*

<sup>59</sup> Les conditions générales de l'accord de financement entre l'UE et l'Équateur sont dans le lien suivant qui montre le contrat légal que ces deux parties ont soussigné par rapport au PAPDE. Elles sont principalement en relation avec la durée du financement, les chiffres d'argent qui seront donnés, les objectifs fixés et les résultats attendus <http://educiudadania.org/marco-legal/?upf=dl&id=249> (Pages 4-16)

<sup>60</sup> Budget couru c'est « *presupuesto devengado* » en espagnol

2) *Détermination de modèles éducatifs pour développer des compétences d'entrepreneuriat à travers de la liaison entre l'éducation et le travail productif* (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2007 : 19).

Or, il faut savoir qu'elles se sont appliquées seulement dans les résultats qualitatifs analysés dans ce travail lorsqu'on parlera de la mise en place du BI, BGU et BT et de l'évolution de l'objectif d'améliorer la qualité de l'éducation ; cependant les résultats quantitatifs répondent aux problématiques concernant les bacheliers qui ont été abordées lors du chapitre II.

### **3.3.1. Résultats quantitatifs : nombre d'élèves inscrits à niveau Baccalauréat et qui finissent leurs études après l'implémentation du Plan Décennal d'Éducation**

Dans cette partie, il est nécessaire d'analyser principalement les statistiques en relation d'une part, avec le numéro d'élèves inscrits en Baccalauréat, puisque le but principal de la politique 3 est d'atteindre au moins un taux net de 75% de bacheliers qui vont au lycée avec l'implémentation du PDE 2006-2015<sup>61</sup> (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2013 : 63), et d'autre part, avec le nombre de bacheliers qui finissent leurs études puisqu'ainsi, comme expliqué auparavant, ils auront plus d'opportunités post-bac comme continuer avec ses études supérieures, avoir un travail adéquat, ou participer à la vie communautaire ; qui dans leur ensemble contribueront à qu'ils atteignent la vie qu'ils valorisent et dès lors au développement humain. Dès lors, dans cette partie on comparera les statistiques<sup>62</sup> de la première et de la dernière année d'implémentation du PDE avec afin d'évaluer les résultats quantitatifs de la coopération internationale entre l'Équateur et l'UE à travers le PAPDE. Il faut remarquer que les résultats atteints ne seront pas seulement le produit de la coopération internationale de l'UE car elle contribue essentiellement au financement du PDE tandis que ce sont les institutions équatoriennes celles qui mettent en œuvre les politiques éducatives. Dans ce travail seront seulement évalués d'abord les résultats quantitatifs et ensuite les qualitatifs de la contribution du PAPDE à la politique 3 du PDE, en prenant en compte que s'il y a des résultats positifs ou négatifs, la coopération entre l'UE et l'Équateur n'est pas la seule cause car il y a d'autres facteurs qui échappent aux mains des

---

<sup>61</sup> « Augmentation des inscriptions à niveau baccalauréat jusqu'à atteindre au moins 75% de la population en âge correspondante »

<sup>62</sup> Selon l'information disponible

institutions comme le manque d'intérêt des bacheliers pour étudier qu'on verra dans les paragraphes suivants.

Les données nettes ont été choisies pour analyser les résultats puisque la méthode pour calculer le taux net de fréquentation scolaire tient en compte seulement les bacheliers en âge correspondante de 15 à 17 ans qui assistent à l'école, ce qui est en accord avec l'objectif de la politique 3 du PDE d'atteindre au moins un taux net de 75% des bacheliers en âge correspondante qui vont au lycée (Ministère d'Éducation de l'Équateur, s/f :26-27). Or, le taux de fréquentation scolaire calculé à partir des données brutes ne permet pas d'analyser si l'objectif principal de la politique 3 a été atteint puisque comme expliqué dans le chapitre II, le taux brut dépasse le taux net, généralement parce qu'il inclut des élèves qui redoublent ou qui entrent dans le système éducatif à différents âges de celle qui a été conçue méthodologiquement (Économie de l'Éducation, 2009: s/n).

Ainsi, en premier lieu en ce qui concerne le pourcentage de bacheliers en âge correspondante qui sont inscrits entre 2006 et 2015, comme expliqué au début de ce chapitre, l'objectif général de la politique 3 du PDE d'augmenter les inscriptions à niveau baccalauréat jusqu'à atteindre au moins le 75% de la population en âge correspondante a été mesuré dans les rapports de redevabilité du Ministère d'Éducation à travers l'indicateur “ *Tasa neta ajustada de asistencia a Bachillerato* ” qui traduit au français dans ce travail est taux net de fréquentation scolaire au baccalauréat (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2015 : 18). Dès lors, le taux de fréquentation scolaire permet d'analyser l'évolution de l'assistance et donc de l'inscription à l'école de cette population étudiante. Les résultats sont les suivants :

GRAPHIQUE 12  
TAUX NET DE FREQUENTATION SCOLAIRE AU BACCALAUREAT A  
NIVEAU NATIONAL PENDANT LE PDE



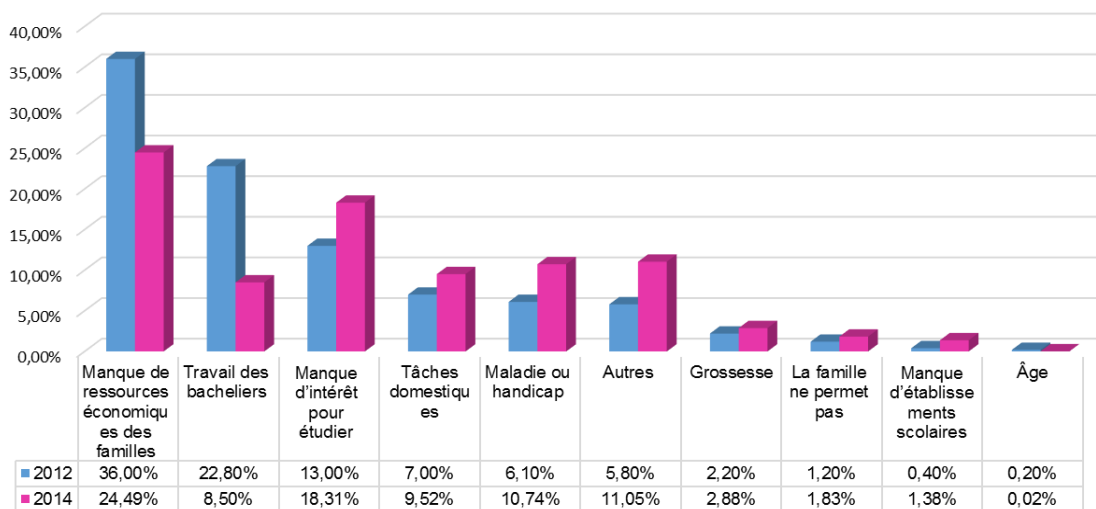
Source : Ministère d'Éducation de l'Équateur  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

Le graphique 12 a une tendance à la hausse où au cours de l'implémentation du PDE, le taux de fréquentation scolaire des bacheliers augmente annuellement à un niveau constant avec des variations en général de 2% à 3% entre chaque année, ce qui montre que, malgré une décroissance démographique annuelle à niveau national de 1,67% à 1,5% entre 2006 et 2015, de plus en plus de bacheliers vont à l'école (Banque Mondiale, 2016: s/n). Le graphique met en évidence que pendant la période d'implémentation du PDE 2006-2015, le taux de fréquentation scolaire des bacheliers augmente de 47,90%, soit 50 de 100 bacheliers qui assistent au lycée en 2006, jusqu'à atteindre les 68,93% en 2015, soit 69 de 100 bacheliers qui vont au lycée à la fin du PDE. Ainsi, les statistiques mettent en évidence qu'en dépit de la coopération entre l'Équateur et l'UE, l'objectif principal de la politique 3 d'augmenter les inscriptions à niveau baccalauréat jusqu'à atteindre au moins 75% de la population en âge correspondante n'a pas été atteint. Cependant, cet objectif a été presque atteint dans la période établie et pendant le PDE l'accès des bacheliers à l'éducation a presque doublé (Ministère d'Éducation, 2015 : 81).

Un aspect important à souligner est la tendance baissière du taux de fréquentation scolaire des bacheliers qui s'observe dans le graphique 12 en 2014. Le ministère d'éducation affirme que les raisons principales continuent à être le manque de ressources économiques (24,49%) et une nouvelle raison qui préoccupe les acteurs du secteur éducatif de l'Équateur est le croissant

manque d'intérêt des bacheliers pour s'éduquer (18,31%). Si on compare les raisons de l'absentéisme scolaire depuis 2012 qui ont été mentionnées dans la partie 2.1.1 avec les raisons dans la dernière année du PDE on a les résultats suivants :

**GRAPHIQUE 13**  
**ÉVOLUTION DES RAISONS DES BACHELIERS DE NE PAS ASSISTER AU LYCEE DEPUIS 2012 JUSQU'À FIN 2014**



Source : Ministère d'Éducation de l'Équateur  
Elaboré par : Estefanía Zurita B.

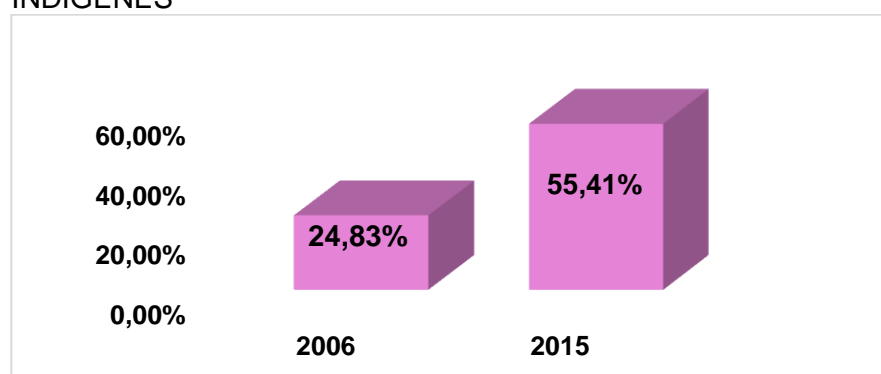
On remarque dans le graphique 13 que pendant les dernières années d'implémentation du PDE, 2 des 3 raisons principales des bacheliers de ne pas assister aux cours en 2012 : le manque de ressources économiques des familles et le travail des bacheliers, ont diminué entre 2012 et fin 2014 en environ 11% et 14% respectivement. Cependant la troisième cause principale de non-assistance au lycée en 2012 et qui préoccupe le plus les autorités du secteur éducatif de l'Équateur, est le manque d'intérêt pour étudier des bacheliers qui a augmenté en passant de 13% en 2012 à 18,31% jusqu'à fin 2014. De plus, d'autres raisons de non-assistance comme les tâches domestiques des bacheliers, maladie ou handicap et autres, augmentent aussi à la fin du PDE (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2015 : 15-16).

En ce qui concerne l'accès à l'éducation des trois principaux groupes sociaux de bacheliers exclus du système éducatif: indigènes, bacheliers des milieux ruraux et adolescentes enceintes<sup>63</sup>, les résultats ont été positifs avec l'implémentation du PDE. En premier lieu, on peut observer dans le graphique

<sup>63</sup> Voir 2.1.2

14 que quant aux bacheliers indigènes, l'accès de ce groupe à l'éducation a doublé. En effet, avec un budget d'environ 217 millions de dollars utilisés pendant la période d'analyse dans le système d'éducation interculturelle bilingue destiné à améliorer l'accès des indigènes à l'éducation (Cartella Comunicaciones Públicas, 2015: s/n), le taux de fréquentation scolaire des bacheliers indigènes a passé de 24,83% en 2006 à 55,41% en 2015, ce qui signifie une augmentation du 30,58% dans l'accès à l'éducation des bacheliers indigènes pendant le PDE (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2015 : 49) :

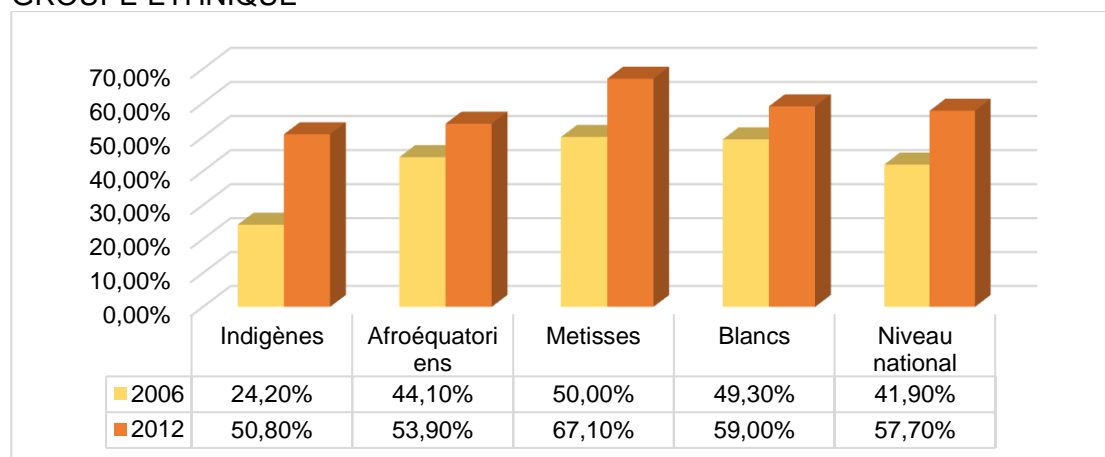
**GRAPHIQUE 14**  
**TAUX NET DE FREQUENTATION SCOLAIRE DES BACHELIERS INDIGENES**



Source: Ministère d'Éducation de l'Équateur  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

Cependant, le graphique 15 montre que même avec l'implémentation du PDE, l'accès des bacheliers indigènes à l'éducation est encore inférieur à celui des autres groupes ethniques de l'Équateur et à la moyenne nationale :

**GRAPHIQUE 15**  
**TAUX NET DE FREQUENTATION SCOLAIRE DES BACHELIERS PAR GROUPE ETHNIQUE**

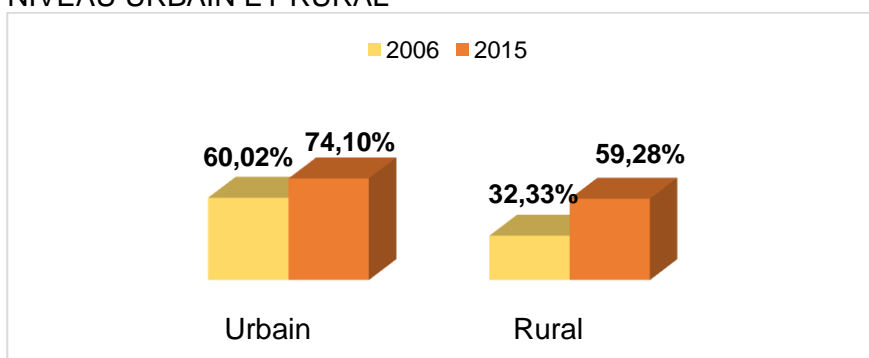


Source: Ministère d'Éducation de l'Équateur  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito



En second lieu, le graphique 16 permet de constater que l'accès à l'éducation des bacheliers vivant dans des milieux ruraux a aussi augmenté depuis le PDE en passant d'un taux de fréquentation scolaire de 32,33% en 2006 à 59,28% en 2015. Cependant, même si à la fin du PDE l'accès à l'éducation des élèves urbains (74,1%) est encore supérieur à celui des élèves ruraux (59,28%), l'écart dans l'accès à l'éducation entre bacheliers urbains et ruraux s'est réduit en passant d'une différence de 27,69% en 2006 à 14,82% en 2015 (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2015 : 17-18).

**GRAPHIQUE 16**  
TAUX NET DE FREQUENTATION SCOLAIRE AU BACCALAUREAT A NIVEAU URBAIN ET RURAL



Source : Ministère d'Éducation de l'Équateur  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

De plus, à travers le graphique 17 on constate une réduction de l'écart dans l'opportunité de s'éduquer entre bacheliers urbains et ruraux à travers l'augmentation des années de scolarisation de la population rurale de l'Équateur après le PDE, même si elle continue à être moins scolarisée que la population urbaine (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2015 : 18).

**GRAPHIQUE 17**  
ANNEES DE SCOLARISATION DE LA POPULATION DES MILIEUX URBAINS ET RURAUX

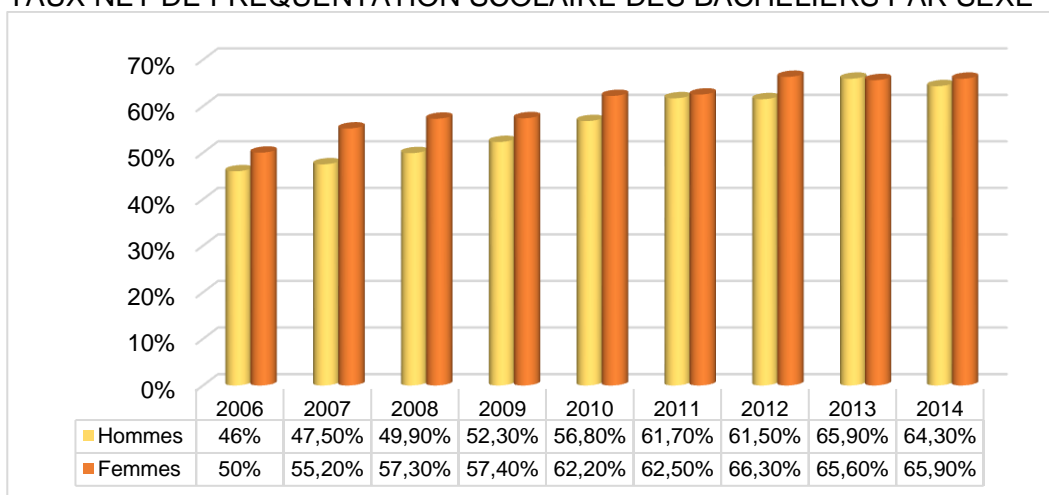
|      | Urbain | Rural |
|------|--------|-------|
| 2006 | 10,54  | 5,84  |
| 2014 | 10,86  | 7,39  |

Source : Ministère d'Éducation de l'Équateur  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

En troisième lieu, quant aux bachelières enceintes, le Ministère d'éducation ne présente pas d'information statistique quant à l'amélioration de l'accès de ce groupe de bachelières à l'éducation avec l'implémentation du PDE. Cependant, entre les efforts pour diminuer les taux de grossesses

précoces, à travers du Programme National d'Éducation pour la Sexualité et l'Amour (PRONESA), le Ministère d'éducation a informé les étudiants, enseignants et parents sur des thèmes comme la prévention des grossesses chez les adolescents, la violence intrafamiliale et a surtout mis l'accent sur la prévention du VIH (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2007 : 21). De plus, depuis la première année du PDE, l'éducation sexuelle s'est institutionnalisée comme une matière dans le programme d'études non seulement des bacheliers mais aussi des élèves de primaire et secondaire (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2007 : 14). Malgré ces efforts, le taux de grossesses chez les adolescentes est le même au début et à la fin du PDE : au début 2006, 2 de 10 adolescentes est enceinte en Équateur (GAMMA, 2005: s/n) et à la fin 2015, 21% des adolescentes est enceinte (María Luz Bruno, s/f: s/n). Or, en vue de que l'objectif principal de la politique 3 du PDE est augmenter de façon générale les inscriptions à niveau baccalauréat, on ne peut pas établir une relation directe entre le PDE et la réduction des grossesses chez les adolescentes, mais on peut analyser les inscriptions au lycée par sexe pour voir si la population des bachelières en général<sup>64</sup> a augmenté à l'issue du PDE. Ainsi, le graphique 18 permet de constater que pendant la période du PDE le taux de fréquentation scolaire des bacheliers a augmenté d'environ 16% entre 2006 et fin 2014 et est même plus élevé que celui des bacheliers (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2015 : 15) :

**GRAPHIQUE 18**  
**TAUX NET DE FREQUENTATION SCOLAIRE DES BACHELIERS PAR SEXE**



Source : Ministère d'Éducation de l'Équateur  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

<sup>64</sup> Bachelières en général de 15 à 17 ans enceintes ou non, car le Ministère d'Éducation ne présente pas des données spécifiques sur le groupe de bachelières enceintes.

Quant aux problèmes principaux d'échec scolaire expliqués dans le chapitre II : l'absentéisme, le retard scolaire, et l'abandon comme conséquence de ceux-ci, les résultats après le PDE sont les suivants. En ce qui concerne l'absentéisme scolaire, le graphique 12 met en évidence qu'il a diminué puisque plus de bacheliers vont à l'école avec une augmentation d'un taux de fréquentation scolaire de 21,03% entre 2006 et 2015. De plus le graphique 19 met en évidence qu'après le PDE, en 2015 plus de la moitié des bacheliers assistent à leur niveau d'éducation correspondant selon leur âge, ce qui indique une réduction du retard scolaire. Cependant, les bacheliers de 15 à 17 ans restent encore les élèves les plus vulnérables du système scolaire avec des taux d'assistance scolaire inférieurs au reste des étudiants du pays et avec des niveaux d'absentéisme et de retard scolaire qui deviennent de plus en plus importants à partir des 15 ans à cause des raisons qui ont été expliquées dans le graphique 13<sup>65</sup> :

GRAPHIQUE 19

ASSISTANCE, RETARD ET ABANDON SCOLAIRE DES BACHELIERS PAR RAPPORT AU RESTE DE LA POPULATION ETUDIANTE DE L'EQUATEUR EN 2015

| Niveau                              | Âge | Assistance scolaire | Retard scolaire | N'assiste pas |
|-------------------------------------|-----|---------------------|-----------------|---------------|
| <b>Enseignement Général Minimum</b> | 5   | 95,01%              | -               | 4,99%         |
|                                     | 6   | 98,41%              | -               | 1,59%         |
|                                     | 7   | 99,37%              | -               | 0,63%         |
|                                     | 8   | 99,64%              | -               | 0,36%         |
|                                     | 9   | 99,32%              | -               | 0,68%         |
|                                     | 10  | 98,99%              | -               | 1,01%         |
|                                     | 11  | 99,65%              | -               | 0,35%         |
|                                     | 12  | 98,24%              | -               | 1,76%         |
|                                     | 13  | 95,83%              | 0,87%           | 3,30%         |
|                                     | 14  | 80,49%              | 12,80%          | 6,71%         |
| <b>Baccalauréat</b>                 | 15  | 58,53%              | 31,41%          | 10,06%        |
|                                     | 16  | 73,14%              | 12,95%          | 13,91%        |
|                                     | 17  | 64,90%              | 9,46%           | 25,63%        |
| <b>Moyenne Baccalauréat</b>         |     | <b>65,52%</b>       | <b>17,94%</b>   | <b>16,53%</b> |

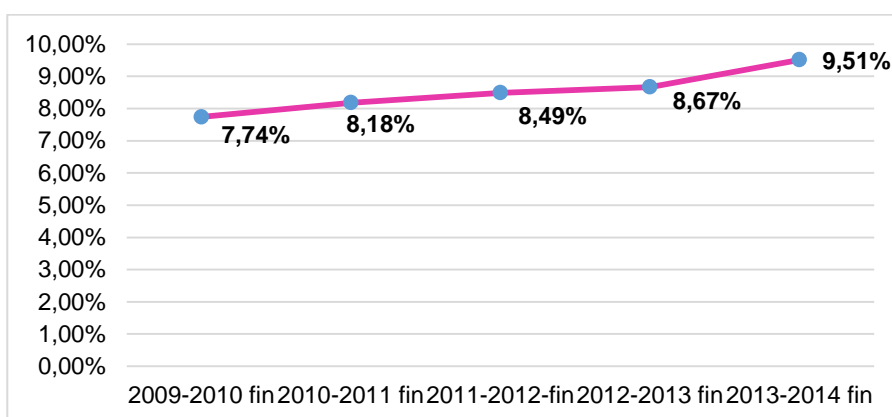
Source : Ministère d'Éducation de l'Équateur  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

Comme expliqué dans le chapitre II, un des objectifs du gouvernement équatorien à travers le PDE est assurer la permanence des étudiants dans le système scolaire jusqu'à ce qu'ils terminent leurs études et ainsi réduire le taux d'abandon scolaire (EDUCIUDADANÍA, 2014: s/n). Cependant, comme on observe dans le graphique 20, à la fin du PDE, l'abandon scolaire a augmenté

<sup>65</sup> Voir graphiques les 12 et 13 des pages 103 et 104.

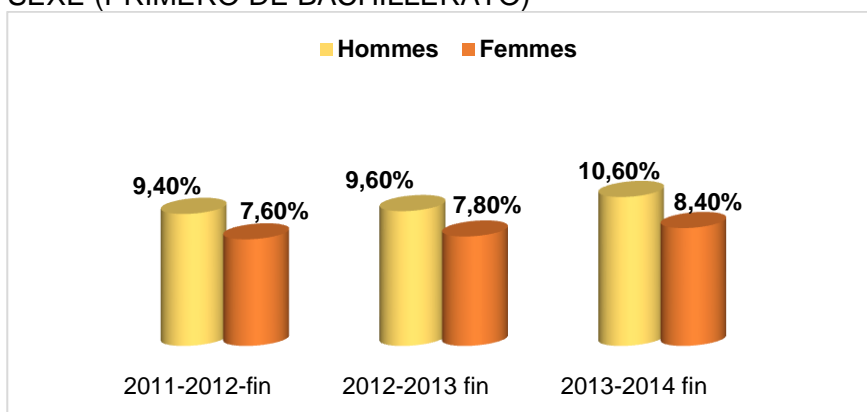
chez les bacheliers à niveau national en passant de 7,3% en 2009 à 9,51% à fin 201 et en étant plus élevé d'une part, chez les hommes que chez les femmes avec une différence d'environ 2%, comme on peut remarquer dans le graphique 21. D'autre part, à niveau national, le taux d'abandon scolaire est plus élevé dans les provinces d'Orellana, Pastaza et Morona Santiago de l'Amazonie de l'Équateur avec des taux d'abandon entre 14,7% et 18,4% (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2015 :16).

**GRAPHIQUE 20**  
**TAUX NET D'ABANDON SCOLAIRE DES BACHELIERS DE SECONDE**  
**(PRIMERO DE BACHILLERATO)**



Source : Ministère d'Éducation de l'Équateur  
 Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

**GRAPHIQUE 21**  
**TAUX NET D'ABANDON SCOLAIRE DES BACHELIERS DE SECONDE PAR**  
**SEXE (PRIMERO DE BACHILLERATO)**

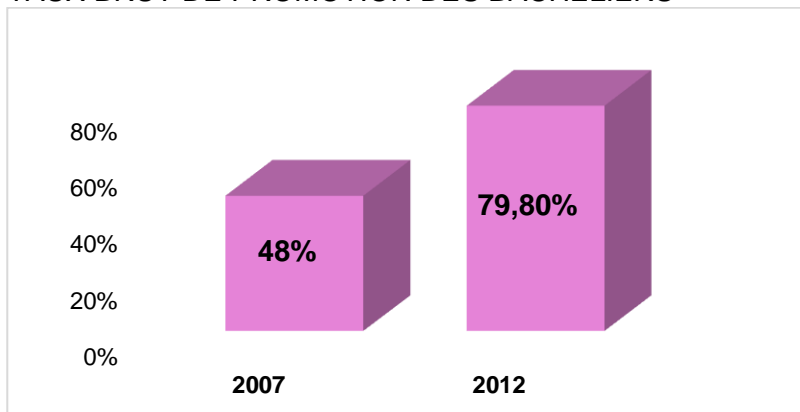


Source : Ministère d'Éducation de l'Équateur  
 Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

D'autre part, quant au nombre de bacheliers qui finissent leurs études, le taux de promotion de ceux-ci met en évidence qu'après l'implémentation du PDE il y a plus d'élèves qui terminent leurs études secondaires. En vue de

problèmes expliqués comme le retard et l'absentéisme scolaire, et d'autre part du Baccalauréat accéléré pour aider les élèves entre 20 et 29 ans avec un retard scolaire de 3 ans ou plus d'abandon scolaire ; en finissant leurs études scolaires tous les bacheliers ne sont plus dans le rang d'âge correspondante de 17 ans, certains sont plus âgés d'où les données brutes seront utilisées dans le taux de promotion des bacheliers :

GRAPHIQUE 22  
TAUX BRUT DE PROMOTION DES BACHELIERS



Source : Atlas Mondial Knoema; PREAL; Grupo FARO  
Elaboré par: Estefanía Zurita Brito

Ainsi, dans le graphique 22 on peut observer que selon l'information disponible le taux de promotion des bacheliers augmente d'environ 32% entre 2007 et 2012 (PREAL, Ecuador, & FARO, 2010 : 11). De plus, pendant le PDE le pourcentage de personnes entre 18 et 24 ans avec Baccalauréat terminé augmente de 15,87% en passant de 46,03% en 2006 à 61,90% en 2015 (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2015 : 48). Ces statistiques mettent en évidence que le PDE a permis que plus de bacheliers terminent leurs études et qu'ainsi aient plus d'opportunités post-bac qui dans leur ensemble contribueront à qu'ils atteignent la vie qu'ils valorisent et dès lors au développement humain. Ainsi, en résumé les résultats quantitatifs mettent en évidence que l'implémentation du PDE donne des opportunités à un nombre majeur de bacheliers pour accéder à l'éducation et terminer leurs études, même si les résultats attendus de 75% de bacheliers inscrits à niveau national n'ont pas été obtenus. Or, comme mentionné en avant, il faut remarquer que ces résultats atteints ne sont pas seulement le produit de la coopération internationale de l'UE avec l'Équateur car elle a particulièrement contribué au financement du PDE tandis que ce sont les institutions équatoriennes celles qui ont mis en œuvre les politiques éducatives du PDE. D'autre part, on constate qu'ils

existent encore des défis car à la fin du PDE, les bacheliers continuent à être le groupe plus vulnérable de la population éducative du pays avec des taux d'abandon scolaire croissants et un manque d'intérêt pour étudier qui continue à augmenter.

### **3.3.2. Résultats qualitatifs : liaison entre le baccalauréat, l'enseignement supérieur et l'intégration à la vie productive**

Dans cette partie on analysera les résultats qualitatifs de la coopération internationale entre l'Équateur et l'UE pour déterminer si la politique 3 du PDE a créé cette triple liaison à travers l'éducation comme une opportunité qui peut être profitée par les bacheliers pour choisir et atteindre la vie qu'ils valorisent, donc leur développement humain. En effet, selon l'UNICEF l'éducation secondaire joue un rôle clé d'une part pour commencer la formation des individus, qui s'élargira lors de l'enseignement supérieur, pour qu'ils puissent travailler à futur et d'autre part pour encourager leur développement humain à travers une formation pour la vie citoyenne. De plus, selon cette institution, une éducation de qualité est celle qui articule l'enseignement secondaire avec le supérieur et le travail comme un espace de construction sociale de l'individu où il peut apprendre et développer ses capacités, ce qui va au-delà de la génération de revenus (UNICEF, 2010 : 245-246). Ainsi, à travers la politique 3 du PDE, l'Équateur vise à donner une éducation de qualité aux bacheliers qui ait une triple fonction : éduquer pour qu'ils puissent poursuivre avec ses études supérieures, se rejoindre à la vie productive et participer à la vie communautaire (Ministère d'Éducation de l'Équateur,s/f :26-27)

Quant aux résultats qualitatifs de la coopération internationale entre l'Équateur et l'UE, on présente l'analyse suivant. En premier lieu, avec des matières de tronc commun et d'autres qui encouragent la formation professionnelle des bacheliers comme la gestion et l'entrepreneuriat ; le Baccalauréat Général Unifié (BGU), le Baccalauréat International (BI) et le Baccalauréat Technique (BT) <sup>66</sup>, comme des options du “ *Nouvel Baccalauréat Équatorien* ”, sont des moyens mis en place lors du PDE pour atteindre cette liaison entre le baccalauréat, l'enseignement supérieur et l'intégration à la vie productive et pour ainsi donner plus d'opportunités à être choisies librement par les bacheliers afin de les orienter pour atteindre la vie qu'ils désirent mener et

---

<sup>66</sup> Afin de se rappeler la description de ces programmes de baccalauréat, revoir la section 2.3.3 *Intégration des bacheliers dans la vie productive du pays*

ne pas les obliger à choisir une spécialité avant les 15 ans sans qu'ils sachent encore quoi étudier à l'université ou en quoi travailler (Red de Maestros y Maestras por la Revolución Educativa, 2016 : 43). Les résultats de ces 3 initiatives comme opportunités de préparation des bacheliers pour leur vie post-bac seront comparées au début et à la fin du PDE afin de déterminer si la triple liaison a été atteinte et si plus de bacheliers peuvent profiter de celle-ci.

En premier lieu, d'après les statistiques, on observe que depuis la mise en place du Baccalauréat Général Unifié (BGU) depuis l'année scolaire 2011-2012 (Merino, 2013 : 24), le nombre de bacheliers a augmenté jusqu'à 2015. Avant le BGU, le nombre de bacheliers pendant l'année scolaire 2007 à 2008 était de 295.078, tandis qu'avec le BGU le nombre de bacheliers qui accèdent à l'éducation a triplé jusqu'à atteindre les 621.985 élèves pendant l'année scolaire 2014 à 2015 (Red de Maestros y Maestras por la Revolución Educativa, 2016 : 108).

En second lieu, depuis sa mise en place en 2013 le nombre d'institutions qui donnent l'opportunité aux élèves d'obtenir un Baccalauréat International (BI) a augmenté de 26 établissements éducatifs en 2013 (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2014 : 31) à 209 en 2015 (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2015 : 19). Il faut remarquer qu'à la fin du PDE l'objectif du président Correa, qualifié d'ambitieux, de que 500 établissements éducatifs publics de l'Équateur offrent le diplôme du BI en 2017 sera atteint. En effet en 2015, 175 établissements fiscaux sont dans le processus d'obtention de l'accréditation du BI, et 116 autres établissements ont demandé l'entrée dans le processus d'accréditation, ce qui implique que l'Équateur aurait 500 institutions publiques qui offrent le BI en 2017 (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2015 : 19).

En troisième lieu, quant au Baccalauréat Technique (BT) comme option facultative du BGU avec un an de formation en plus des bacheliers dans des secteurs d'industrie et services, le Ministère d'Éducation seulement informe que pendant la période d'analyse il a restructuré et établi un modèle de gestion du Baccalauréat Technique Productif (BTP) qui sera appliqué dans 24 établissements offrant le baccalauréat technique à niveau national appelés Unités Éducatives de Production (UEP) (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2014 : 25), et qu'après le PDE un des défis en 2016 est la mise en œuvre du

BTP (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2015 : 39) et en 2017 l'inscription de 28.000 bacheliers en BTP (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2013 : 86). Ainsi, on constate que pendant le PDE, le BGU et le BI sont mis en place comme des opportunités auxquelles peuvent accéder un nombre majeur de bacheliers pour avoir des connaissances de base qui leur permettent tantôt de poursuivre avec ses études supérieures comme s'intégrer au marché de travail ; or même si le BTP n'a pas encore été mis en place, le gouvernement affirme qu'il continuera avec l'exécution de celui-ci en 2016.

De plus, afin de renforcer la liaison entre le baccalauréat et l'enseignement supérieur comme le premier pas pour l'intégration des bacheliers dans la vie productive de l'Équateur, en plus du BGU, BI et BT, autre moyen de le faire à la fin du PDE a été le suivant. Afin de dynamiser l'entrée des bacheliers à l'enseignement supérieur publique et éviter les doubles efforts de ces élèves dans deux examens pour entrer à l'université, le Ministère d'éducation a annoncé à la fin 2015 que depuis 2016 les bacheliers ne devront plus faire deux examens séparés pour entrer à l'université, mais qu'il y aura un seul examen qui les regroupe ; cet examen sera une fusion entre l'Examen National pour l'Éducation Supérieure (ENES) qui mesure les compétences verbales, numériques et de raisonnement abstrait des bacheliers et l'examen SER BACHILLER qui mesure les connaissances des bacheliers dans les quatre matières du tronc commun du programme d'études antérieurement mentionnées : 4 matières mathématiques, langage et littérature, sciences naturelles et études sociales (Ecuavisa, 2015: s/n)

Quant à la qualité d'éducation que la politique 3 du PDE veut donner aux bacheliers pour les "*préparer pour la vie*", depuis 2011 elle est mesurée à travers le standard d'apprentissage qui fait partie des 4 standards de qualité éducative que veut mettre en place l'Équateur<sup>67</sup>. Le gouvernement a commencé la mise en œuvre des standards avec celui d'apprentissage afin d'évaluer si les connaissances des bacheliers qui ont été insuffisantes pendant l'examen SER 2009, ont amélioré après les reformes éducatives faites pendant le PDE. Les connaissances évaluées ont été dans 4 matières du tronc commun du programme d'études : mathématiques, langage et littérature, sciences naturelles et études sociales. À la fin du PDE, les connaissances des

---

<sup>67</sup> Revoir 2.3.2 : 4 types de Standards de qualité éducative : d'Apprentissage, de Performance professionnelle, de Gestion Scolaire et d'Infrastructure



bacheliers dans ces matières ont amélioré, ce qui se constate dans des meilleurs résultats qui ont passé d'assez bons et mauvais en 2009 (Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional, 2014 : 72-75) à satisfaisants et excellents en 2015. Néanmoins, l'amélioration des connaissances des bacheliers et dès lors de leurs capacités éducatives, n'est pas encore suffisante à la fin du PDE. Selon les statistiques du Ministère d'Éducation, en 2015, plus de la moitié des bacheliers ont atteint des bons résultats seulement dans 2 matières : langage et littérature (53%) et études sociales (63%), tandis que dans les 2 autres ils sont encore insuffisants (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2015 : 51). En effet, il faut remarquer qu'à la fin du PDE, la performance des bacheliers dans ces 4 matières de tronc commun a diminué par rapport à celle qu'ils avaient en 2014 puisque dans cette année ils avaient atteint des résultats satisfaisants et excellents dans ces 4 matières, surtout en études sociales (79%) ; cependant en 2015 les bacheliers ont eu des résultats satisfaisants et excellents seulement dans deux des quatre matières antérieurement mentionnées : études sociales et langage et littérature (Ministère d'Éducation de l'Équateur, 2014 : 30).

En résumé, le PDE a atteint le début de la mise en place de la triple liaison entre le baccalauréat, l'enseignement supérieur et l'intégration à la vie productive à travers le BGU et le BI qui ont donné accès à un nombre majeur de bacheliers à une éducation qui les prépare pour des opportunités post-bac, non seulement dans l'Équateur mais dans d'autres pays. Or, le PDE n'a pas réussi à obtenir une amélioration significative de la qualité de l'éducation reçue par les bacheliers, ce qui se met en évidence à travers le niveau insuffisant de connaissances de ceux-ci dans deux des quatre matières évaluées par le standard d'apprentissage. Par conséquent, on peut conclure que, si bien la triple liaison que la politique 3 du PDE a cherché à mettre en œuvre à travers l'éducation a donné l'opportunité d'étudier à un plus grand nombre de bacheliers, à la fin du PDE elle n'a pas augmenté les capacités éducatives prévues de tous. En termes théoriques cela signifie qu'à la fin du PDE plus de bacheliers ont accès à la liberté instrumentale de s'éduquer (études supérieures), cependant pas tous ont la liberté constitutive pour la profiter car ils n'ont pas les mêmes capacités éducatives ; dès lors avec moins de libertés constitutives donc de capacités pour choisir la vie qu'ils valorisent, certains bacheliers ne pourront pas profiter de nouvelles libertés instrumentales après le lycée comme aller à l'université, travailler ou participer à la vie communautaire.

Quant aux opportunités post-bac, à la fin du PDE, plus de bacheliers s'intègrent à l'université, ce qui se constate à travers la hausse du taux brut d'inscription à l'université de 26,5% en 2006 à 29,6% en 2014 (Ponce & Carrasco, s/f: s/n). Or, pas tous les jeunes peuvent s'intégrer au marché travail d'où même si le taux de chômage des jeunes équatoriens entre 15 à 24 ans a diminué entre 2009 (14,1%) (Index Mundi, 2015: s/n) et 2014 (8%) ; il reste encore plus élevé que le taux de chômage national de 3,8% en 2014 (Ministerio Coordinador de Desarrollo Social, s/f: s/n). Par conséquent, comme on constate dans les résultats, même si à travers le PDE l'éducation a à nouveau une présence majeure dans l'agenda nationale, il y a plus de progrès quantitatifs (accès à l'éducation) que qualitatifs (qualité de l'éducation) (Torres, 2011: s/n).

### **3.3.3 Évolution de l'Indice de Développement Humain en Équateur dans la période d'analyse**

Comme expliqué dans le chapitre I, l'IDH se base en grande partie dans les travaux d'Amartya Sen et sa vision d'une économie dans laquelle le centre est l'être humain. Avec 3 dimensions clés *« vivre une vie longue et en bonne santé », « acquérir des connaissances et jouir d'un niveau de vie décent »* (Arteaga, s/f: s/n); c'est-à-dire santé, éducation et revenus, l'IDH est une mesure sommaire du développement humain des individus puisque ses 3 dimensions font partie des libertés constitutives établies dans la théorie de Sen: *« pouvoir vivre longtemps et en bonne santé, pouvoir échapper à la famine et à la mortalité prématurée, pouvoir s'exprimer librement, pouvoir être éduqué »* (Coste, 2013: s/n). Or, si bien Sen affirme que *« le fait d'évaluer le développement en mettant l'accent sur les libertés, ne signifie pas qu'il existe un critère de développement unique et précis avec lequel il est toujours possible de comparer et d'ordonner les différents cas de développement »* (Sen, 2000 : 52), ce qui signifie que l'IDH n'est pas le seul moyen de mesurer le développement des individus, mais il est considéré comme un indice *« simple et gérable »* qui depuis 1990 est le principal indicateur statistique international qui reflète de façon synthétique le caractère multidimensionnel du développement humain (Tezanos, 2013 : 40). Ainsi, la pertinence d'inclure dans cette section l'évolution de l'IDH de l'Équateur entre 2006 e 2015, est mettre en pratique la théorie d'Amartya Sen à travers cet indicateur qui mesurera le niveau de développement humain du pays à la fin de l'analyse et dès lors mettra en évidence si les libertés instrumentales et constitutives des individus ont augmenté ou non.

Depuis le premier rapport du PNUD en 1990, les pays s'engagent à contribuer au développement humain des personnes et leur succès ou échec à le faire est mis en évidence dans les publications annuelles des rapports de cet institution. Quant à l'Équateur, l'amélioration de son IDH entre 2006 à 2015 en passant de 0,686 (Universidad Andina, s/f: s/n) à 0,732, signifie qu'à la fin de la période d'analyse il est un pays à développement humain élevé<sup>68</sup> (UNDP, 2015: s/n). Or, en 2006 l'Équateur est un pays à développement humain moyen avec un IDH entre 0,550-0,699 qui reflète un investissement insuffisant à l'individu. Cependant, depuis 2007 les dépenses sociales ont augmenté et ont amélioré le développement humain de l'individu<sup>69</sup>.

En effet, depuis 2007 l'Équateur a augmenté le pourcentage du PIB en investissement social en passant de 3% en 2007 à 15% en 2015 (Andes, 2016: s/n). Dans l'ensemble, cela a permis une augmentation de l'investissement social par individu de \$141 à \$575 pendant la même période, ce qui indique que plus de personnes ont l'opportunité d'accéder à des services publics de santé et éducation par exemple (El Ciudadano, 2015: s/n), qui sont les deux secteurs sociaux auxquels le gouvernement de Correa investit le plus. Par exemple, en 2013 santé (\$2.007,90 millions) et éducation (\$4.666,90 millions) représentent plus de la moitié des dépenses totales du budget social du pays de \$9.295,70 millions (Muñoz, 2014 : 400). En particulier, le pourcentage du PIB de l'Équateur destiné à éducation à la fin de la période d'analyse est de 4,4% (UNDP, 2015: s/n), ce qui désormais est encore inférieur au pourcentage de 6% recommandé par l'UNESCO (Díaz, 2007: s/n). De plus, l'augmentation de l'investissement social destiné à l'individu a permis qu'entre 2006 et 2015 environ 1,5 millions de personnes sortent de la pauvreté de revenus, ce qui est une priorité dans l'agenda de développement de l'Équateur et de la coopération internationale de l'UE<sup>70</sup>. En effet, pendant la période d'analyse la pauvreté de revenus s'est réduite en environ 15% en passant de 37,6% en 2006 (El Ciudadano, 2015: s/n) à 22,3% en 2015 (Andes, 2016: s/n). Dès lors, l'augmentation de l'investissement social destiné à l'individu se traduit en une amélioration de l>IDH en Équateur :

---

<sup>68</sup> Voir 1.3.1

<sup>69</sup> A ce propos, comme mentionné dans le chapitre II, le gouvernement de Correa a affirmé dans son discours avoir une vision d'un développement « *humain et collectif* » de l'Équateur où l'individu est privilégié devant le capital <http://www.presidencia.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/2011-12-27-Lanzamiento-de-Estandares-de-Calidad-Educativos-Guayaquil.pdf> (pag 21).

<sup>70</sup> Voir 3.2.1

**GRAPHIQUE 23**  
**ÉVOLUTION DE L'IDH DE L'ÉQUATEUR AU DEBUT ET A LA FIN DU PDE<sup>71</sup>**

| Dimension  | SANTÉ                                    |      | ÉDUCATION                                |      |   |      | REVENUS                         |          | IDH   |       |
|------------|--|------|--|------|---|------|---------------------------------|----------|-------|-------|
| Indicateur | Espérance de vie à la naissance (années) |      | Durée attendue de scolarisation (années) |      | Durée moyenne de scolarisation (années) <sup>72</sup> |      | RNB par habitant en dollars PPA |          |       |       |
| Période    | 2006                                     | 2015 | 2006                                     | 2015 | 2006  | 2015 | 2006                            | 2015     | 2006  | 2015  |
| Valeur     | 74,32                                    | 75,9 | 13,4                                     | 14,2 | 7,3   | 7,6  | \$8226,4                        | \$10.605 | 0,686 | 0,732 |

Source : Banque Mondiale, PNUD, Universidad Andina  
 Elaboré par: Estefanía Zurita Brito

En termes généraux, le graphique 23 montre que pendant la période d'analyse l'IDH de l'Équateur augmente et le pays passe d'un développement humain moyen (0,686) à un développement humain élevé (0,732) en 9 ans. A niveau international, selon les statistiques du rapport du PNUD 2015, cela signifie qu'à la fin du PDE, l'Équateur accomplit avec l'engagement moral aux yeux de la communauté internationale d'améliorer le développement humain de ses habitants puisque comme on peut observer dans le graphique 24, les 3 dimensions clés de l'IDH améliorent entre 2006 et 2015 (UNDP, 2015: s/n). A niveau national, l'amélioration de l'IDH signifie que plus d'équatoriens ont des moyens, donc plus de libertés instrumentales pour atteindre la vie qu'ils valorisent. En effet, comme expliqué dans le chapitre I, Sen identifie 5 types de libertés instrumentales : les libertés politiques, les services économiques, les opportunités sociales, les garanties de transparence, et la sécurité de protection ; qui sont complémentaires entre elles et contribuent à la capacité des individus pour pouvoir vivre librement (Sen, 2000 : 58). Dès lors, à la fin de la période d'analyse 2006-2015, l'augmentation de l'IDH de l'Équateur signifie que les équatoriens ont amélioré leur développement humain puisqu'ils ont plus de libertés instrumentales en santé, éducation (opportunités sociales), et revenus (services économiques) qui d'une part, leur permettent de renforcer et de générer leurs libertés constitutives pour atteindre la vie qu'ils valorisent, donc leur développement humain et d'autre part de combattre tantôt la pauvreté de capacités comme celle de revenus.

<sup>71</sup> Le rapport du PNUD en 2015 recueille des données de 2014 <http://report.hdr.undp.org/>

<sup>72</sup> Selon la *Table Human Development Index and its components*, le PNUD a calculé la composante éducation de l'IDH avec ces deux indicateurs sur l'éducation. [http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr\\_2015\\_statistical\\_annex.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2015_statistical_annex.pdf) (page 208)

D'une façon plus spécifique, selon le Rapport IDH 2015 du PNUD (PNUD, 2015 : 243), à la fin de la période d'analyse le taux de fréquentation scolaire brut<sup>73</sup> de tous les élèves de secondaire a augmenté jusqu'à 103%. Or, il faut remarquer qu'on ne peut pas attribuer l'amélioration de l'IDH et celle de sa composante éducation seulement à la mise en œuvre du PDE et à la coopération internationale entre l'UE et l'Équateur à travers le PAPDE par les raisons suivantes. D'une part, les deux autres composantes santé et revenus de l'IDH ne faisaient pas partie du programme du PDE ni du PAPDE, d'autre part, la composante éducation de l'IDH implique tous les élèves équatoriens et dans ce travail on s'est concentré dans les bacheliers, enfin comme déjà mentionné, il faut remarquer que les résultats atteints en matière éducative des bacheliers ne sont pas seulement le produit de la coopération internationale de l'UE avec l'Équateur car elle a particulièrement contribué au financement du PDE tandis que ce sont les institutions équatoriennes celles qui ont été en charge de la mise en œuvre des politiques éducatives. Ainsi, si les 3 composantes de l'IDH ont amélioré et cet indicateur a augmenté pendant la période d'analyse c'est grâce à plus d'investissement social public et à la gestion des institutions de l'Équateur. Cependant, la pertinence d'inclure dans cette section l'évolution de l'IDH de l'Équateur entre 2006 e 2015, est mettre en pratique la théorie de Sen à travers cet indicateur et voir si le pays a accompli avec l'engagement moral aux yeux de la communauté internationale d'améliorer le développement humain de ses habitants.

En conclusion, ce chapitre accomplit avec l'objectif spécifique d'analyser quels sont les limites et la portée de la modalité de Soutien Budgétaire de l'Union Européenne pour promouvoir l'éducation comme une liberté instrumentale des bacheliers en Équateur. En effet, la coopération internationale (CI) entre l'UE et l'Équateur a contribué à générer plus de progrès quantitatifs (accès à l'éducation) que qualitatifs (qualité de l'éducation). Même si l'objectif principal de la politique 3 d'augmenter les inscriptions à niveau baccalauréat jusqu'à atteindre au moins le 75% net de la population en âge correspondante n'a pas été atteint, le PDE l'a presque atteint (68,9%) et pendant le PDE et le PAPDE l'accès des bacheliers à l'éducation a presque doublé. Or, même si à la fin du PDE la qualité de l'éducation a aussi amélioré, les connaissances des bacheliers sont encore insuffisantes, ce qui ne permet

---

<sup>73</sup> On rappelle que les données brutes prennent en compte les élèves de toutes les âges, pas seulement ceux en âge correspondante.

pas à tous d'accéder à des opportunités post-bac comme l'université et le travail. Quant aux avantages de la CI de l'UE sous forme de Soutien Budgétaire, on constate que pendant le transfert direct de fonds entre 2008 et 2014, le budget de l'Équateur destiné à éducation a doublé, tandis qu'après il a diminué jusqu'à 2015<sup>74</sup>. Entre les limites du SB de l'UE, on constate une absence du donateur après le transfert des fonds et une présence seulement du récepteur dans l'exécution de la politique 3 du PDE jusqu'à la fin de la période d'analyse. En effet, lors de la recherche d'information pour l'analyse des résultats quantitatifs et qualitatifs<sup>75</sup>, on remarque que le donateur fait seulement des rapports de redevabilité des fonds transférés mais pas de comment ils ont été utilisés, tandis que le récepteur fait des rapports de redevabilité d'utilisation des fonds et de l'exécution des politiques éducatives qui sont disponibles au public, en accomplissant ce qui a été accordé lors des conditions générales<sup>76</sup> de la coopération entre l'UE et l'Équateur à travers le PAPDE. Finalement, pendant la période d'analyse on remarque que l'investissement social destiné à l'individu principalement en éducation et santé a augmenté, ce qui a contribué à une amélioration de l'IDH de l'Équateur et en particulier en ce qui concerne la composante éducation, signifie que plus d'élèves ont d'accès à celle-ci.

---

<sup>74</sup> Voir 3.2.3

<sup>75</sup> Voir 3.3.1 et 3.3.2

<sup>76</sup> <http://educiudadania.org/marco-legal/?upf=dl&id=249> (Pages 4-16)

## VI. ANALYSE

A partir de l'information décrite dans les trois chapitres de ce travail et des aspects de la théorie du Développement Humain d'Amartya Sen expliqués, il est possible de faire une analyse de synthèse de la capacité de l'État équatorien à élargir les libertés instrumentales des bacheliers à travers de l'éducation comme une opportunité sociale, avec la contribution de la coopération internationale de l'UE sous la modalité de Soutien Budgétaire (SB).

La théorie de Sen présente une définition de développement qui rompt avec la vision de que ce concept est synonyme d'accroissement économique, apparue à la moitié du XXe siècle dans le discours de Truman. Selon Sen, cette vision du développement est limitée d'où il propose une nouvelle définition de caractère multidimensionnel, le développement humain comme le “ *processus d'expansion des libertés réelles dont jouissent les individus* ”. En effet, pour Sen le développement signifie liberté, et ne s'intéresse pas aux biens matériels qu'ont les personnes mais à ce qu'elles peuvent être et faire avec ce qu'elles ont. Dès lors, Sen se centre dans les libertés constitutives, c'est-à-dire dans les capacités qu'a l'individu pour choisir et atteindre la vie qu'il valorise, qu'il désire. Cette vision de développement met en place à la liberté de l'individu au centre de la théorie où la liberté a deux rôles : le constitutif où elle est vue comme le but principal du développement et l'instrumental où elle est le moyen principal pour l'atteindre. Dans ce travail, on analyse une des libertés instrumentales : l'éducation qui fait partie du groupe des *opportunités sociales*, un des 5 types de libertés instrumentales que Sen établit dans son livre *Développement et Liberté*, comme moyen pour élargir les libertés constitutives des bacheliers pour qu'avec cette opportunité qu'ils reçoivent à l'issue de l'implémentation du Plan Décennal d'Éducation (PDE), ils puissent décider être et faire ce qu'ils valorisent pour leurs vies.

De plus, en élargissant les libertés des bacheliers, comme expliqué dans le chapitre I, l'éducation est une liberté instrumentale qui permet de lutter contre la pauvreté en termes de capacités car elle donne des “ *capacités éducatives* ”, considérées comme un ensemble de ce que les élèves peuvent et faire grâce à ce qu'ils apprennent dans les établissements éducatifs comme par exemple, se communiquer, être informé ou argumenter. A leur tour, ces capacités éducatives génèrent d'autres capacités, par exemple être informé

permet à l'individu d'être en bonne santé. Ainsi, l'éducation comme opportunité sociale est une liberté instrumentale qui contribue à lutter contre la pauvreté de capacités définie par Sen, car elle élargit les capacités des bacheliers et dès lors leurs libertés constitutives pour qu'ils puissent décider de profiter d'autres opportunités qu'ils considèrent les meilleures afin d'atteindre la vie qu'ils valorisent, entre celles qui ont été mentionnées dans cette dissertation sont accéder à l'université, travailler ou participer à la vie communautaire.

Dès lors que le rôle des institutions est important pour assurer l'accès égalitaire des individus à des opportunités comme s'éduquer afin de qu'ils puissent avoir des libertés instrumentales comme l'éducation qui leur permettent d'élargir leur liberté constitutive d'atteindre leur développement humain par eux-mêmes en décidant ce qu'ils considèrent le meilleur pour leur vie. Or, à ce propos, la théorie de Sen a reçu des critiques d'auteurs comme par exemple Ronald Sider qui affirment que sa vision de développement comme synonyme de liberté encourage l'individualisme et des effets négatifs dans la société par l'absence de limites. En effet, selon Sider, si le développement humain de tous les individus implique leur liberté à vivre la vie qu'ils veulent, ils ne pensent pas aux autres et en cherchant ce qu'ils valorisent ils peuvent justifier des problèmes comme des conflits les uns contre les autres ou l'épuisement des ressources naturelles produit de la consommation en masse<sup>77</sup>. Cependant, comme expliqué dans la partie 1.1.1, même si les capacités permettent aux individus de choisir si profiter ou non des opportunités afin d'atteindre la vie qu'ils considèrent la meilleure pour eux-mêmes, ce que Sen définit comme liberté ; ils doivent toujours respecter les règles de vie de la société, comme par exemple la loi ; d'où le développement humain n'est pas totalement individualiste ou sans limites puisque la liberté des individus termine quand celle des autres commence.

Quant à l'État comme institution, du point de vue théorique, Sen affirme que son rôle est promouvoir les libertés des personnes à niveau instrumental, en leur donnant des outils, à travers l'accès égalitaire à des opportunités comme l'éducation. Or, Sen affirme que cela n'est pas seulement une responsabilité à niveau étatique, mais aussi à niveau des institutions mondiales comme les organismes de coopération internationale, puisque le bien-être est

---

<sup>77</sup> Development as freedom, Ronald Sider, 2001 <https://www.firstthings.com/article/2001/01/development-as-freedom>



une affaire de tous. Dans l'étude de cas, on aperçoit cette collaboration institutionnelle entre l'Équateur comme État, et l'Union Européenne comme organisme de coopération internationale. A travers le travail en partenariat, en théorie ces deux institutions visent à donner l'opportunité d'accès égalitaire à l'éducation aux bacheliers comme un moyen pour promouvoir leur bien-être. Or dans la pratique, ce travail en partenariat n'a pas ressorti seulement des aspects positifs, mais il a eu aussi des limites, en particulier en ce qui concerne le Soutien Budgétaire (SB), modalité de coopération internationale préférée de l'UE avec laquelle il a travaillé avec l'Équateur.

En ce qui concerne les aspects positifs, en premier lieu, on remarque que ces institutions partagent la vision de développement humain de Sen où la liberté et la qualité de vie de l'individu sont le plus important, ce qui a facilité leur priorisation de l'éducation comme objectif commun de coopération. D'une part, selon sa Constitution de 2008, l'Équateur base ses actions dans la doctrine du Bien-être Commun, aussi appelée les droits du bien-vivre ou *sumak kawsay*, qui priorise le bien-être collectif sur le particulier. Avec deux axes : l'égalité et l'inclusion sociale et les droits de la nature, le bien-vivre est un avenir social souhaité qui doit être construit et son premier axe a une approche de " *développement humain et capacités humaines* " où les dimensions principales sont l'éducation, la santé et la sécurité sociale, entre autres. Dès lors, le gouvernement équatorien affirme que grâce à l'éducation le type de développement qu'il cherche à promouvoir est de type " *humain et collectif* ", et l'éducation joue un rôle central comme outil pour atteindre le bien-vivre souhaité par l'Équateur. D'autre part, dans sa politique extérieure, l'Union Européenne établit que sa mission de coopération internationale se base dans le respect des droits humains et des libertés fondamentales, c'est-à-dire les libertés constitutives des individus. Ainsi, la politique de développement de l'UE vise à donner les outils nécessaires aux individus des pays auxquels elle donne coopération internationale (CI), donc des libertés instrumentales afin de qu'eux-mêmes soient des agents qui construisent leur propre développement ; entre ces libertés instrumentales se trouve l'éducation.

Ainsi, l'éducation comme liberté instrumentale pour atteindre le développement humain, est un secteur considéré prioritaire par les deux institutions. Dès lors qu'avec la responsabilité d'assurer un accès égalitaire à des opportunités comme l'éducation et ainsi augmenter les libertés

instrumentales des bacheliers de 15 à 17 ans, élèves qui en 2006 ont moins d'opportunités éducatives que le reste de la population étudiante, l'Équateur a décidé de mettre en place le Plan Décennal d'Éducation 2006-2015 (PDE). En particulier, la politique 3 de celui-ci vise à augmenter le nombre de bacheliers qui profitent de l'opportunité de s'éduquer, jusqu'à atteindre au moins le 75%, et à travers celle-ci acquièrent les outils et les capacités nécessaires pour atteindre leur développement humain par eux-mêmes après le lycée, par exemple à travers des opportunités post-bac comme la poursuite des études supérieures, leur intégration au marché de travail ou leur participation dans la vie communautaire. Or, en vue de ce que selon Sen assurer le bien-être des individus n'est pas seulement un travail à niveau étatique, l'Union Européenne (UE), comme un des principaux donateurs d'Aide Publique au Développement (APD) en Équateur et dans le monde, est intervenue à travers le Programme d'Appui au Plan Décennal d'Éducation (PAPDE) afin de contribuer financièrement à l'exécution des 8 politiques du PDE. Entre 2008 et 2014, l'UE a transféré € 75,2 millions sous modalité de Soutien Budgétaire Sectoriel (SBS) afin d'appuyer l'Équateur à l'élargissement des libertés des étudiants à travers une modernisation de l'éducation qui implique un accès majeur et une amélioration de la qualité de celle-ci.

Cependant, même si l'UE a soutenu l'initiative du PDE de l'Équateur, le Soutien Budgétaire comme modalité de coopération internationale choisie par l'UE a eu les limites suivantes. Il faut remarquer que ces limites s'observent non seulement dans l'UE comme donateur mais aussi chez d'autres où le SB a été choisi comme modalité de coopération internationale. En premier lieu, on constate une absence de l'UE après le transfert des fonds ; pendant la période du PAPDE 2008 à 2014, le donateur ne se fait pas responsable des rapports de redevabilité ni de l'exécution du PDE. En effet, lors de la recherche d'information pour l'analyse des résultats quantitatifs et qualitatifs du PAPDE, on remarque que seulement l'Équateur comme récepteur a fait des rapports de redevabilité d'utilisation des fonds qui sont disponibles au public et s'est responsabilisé de l'exécution des politiques éducatives du PDE, tandis que l'UE comme donateur a fait seulement des rapports de redevabilité des fonds transférés mais pas de comment ils ont été utilisés et n'a pas participé dans l'exécution de la politique 3 du PDE. Ainsi, on constate une faible présence de l'UE après le transfert des fonds et une présence importante du récepteur lors de l'exécution de la politique 3 du PDE depuis le début et jusqu'à la fin de la

période d'analyse, d'où on ne peut pas parler vraiment d'un travail en partenariat, mais plutôt d'un soutien de caractère financier. Or, que le SB soit principalement de ce caractère, ne justifie pas qu'après le transfert des fonds l'argent et son utilisation deviennent étrangers pour le donateur. De plus, responsabiliser seulement le récepteur des résultats de la coopération internationale réduirait aussi la possibilité des donateurs de postérieurement donner leur opinion sur les secteurs dans lesquels les récepteurs pourraient travailler afin d'améliorer leur développement humain car ils ne se seraient pas familiarisés avec le contexte du pays récepteur.

D'autre part, on remarque que le SB a permis à l'UE d'avoir un agenda flexible en fonction de ses intérêts comme le font la plupart des donateurs. L'adoption du *Programme pour le changement* en 2012, comme sa politique actuelle de développement, a été la solution pour réorienter sa coopération internationale afin de faire face à la crise économique de 2008, accomplir avec son engagement moral de contribuer avec l'accomplissement des OMD et ainsi maintenir sa réputation de premier donateur mondial d'APD. Il ne faut pas ignorer que l'APD qu'elle donne aux pays soutien leurs initiatives de développement humain, dès lors que l'Équateur a maintenu des relations étroites avec l'UE depuis le début du XXI<sup>e</sup> siècle ; désormais, dans cette étude de cas on constate que cette institution est tombée dans la même critique qui a été faite à la Banque Mondiale (BM) : classer les pays. Or, même si ce classement ne s'est pas seulement fait en fonction du revenu des pays mais aussi de secteurs prioritaires favorisant l'accomplissement des OMD comme l'éducation ; à l'issue du *Programme pour le changement*, l'UE a affirmé qu'elle donnerait de l'APD aux “pays qui en ont plus besoin”, d'où à nouveau les pays d'Afrique et Moyen-Orient sont prioritaires dans l'agenda, tandis que les pays à revenus intermédiaires comme l'Équateur ne le sont plus. Dès lors que l'UE avait décidé de quitter le pays en 2017.<sup>78</sup>

Or, le classement de l'Équateur comme pays à revenu intermédiaire élevé par la BM ne signifie pas qu'il est proche à obtenir son diplôme d'indépendance de la coopération internationale. En effet, ce classement ne fait que généraliser que tous les équatoriens ont atteint un niveau de vie adéquat à

---

<sup>78</sup> Cependant le tremblement de terre en Équateur en avril 2016 a fait que l'UE décide à nouveau de rester au moins jusqu'à 2020, d'où on peut parler d'une coopération européenne *avant et après le tremblement de terre*.

niveau économique et même social, ce qui cache les défis de développement auxquels le pays fait face et qui ont encore besoin du soutien de la coopération internationale. Il y a encore des inégalités, par exemple, comme on a expliqué dans le chapitre I, il y a des écarts sociaux à niveau de revenus entre équatoriens où certains en moyenne ont un revenu mensuel de \$315 tandis que d'autres de \$1420, de plus pas tous les équatoriens peuvent profiter de l'accès à des services d'éducation car même après le PAPDE, presque 25% des bacheliers qui ne vont pas à l'école à cause du manque de ressources de leurs familles qui dans la plupart des cas vont préférer qu'ils travaillent et génèrent de l'argent plutôt qu'ils terminent le lycée. En outre, selon la BM, un pays à revenu intermédiaire élevé a des capacités institutionnelles suffisantes de financement et de gestion, ce qui désormais n'est pas encore le cas de l'Équateur. En effet, lors du PDE et du PAPDE, ce sont les institutions éducatives de l'État celles qui ont été responsables de la gestion des fonds de l'UE pour exécuter les politiques du PDE. Or, que l'objectif principal de la politique 3 n'a pas été atteint et qu'il y ait encore des lacunes dans la qualité de l'éducation des bacheliers qui seront décrites plus en avant, signifie que la capacité institutionnelle de l'Équateur n'est pas encore suffisamment solide pour être indépendante de la coopération internationale car même avec le soutien budgétaire de l'UE, le gouvernement équatorien n'a pas réussi à l'atteinte de ces objectifs.<sup>79</sup> Ainsi, c'est l'Équateur comme pays récepteur celui qui devrait décider quand il aura ou n'aura plus besoin de la coopération internationale car seulement lui peut connaître bien sa réalité socio-économique, sa capacité institutionnelle et identifier ses besoins.

Ainsi, quant aux résultats de la capacité institutionnelle de l'État équatorien accompagnée du SB de l'UE pour élargir les libertés instrumentales des bacheliers à travers de l'éducation, on a les remarques suivantes. En ce qui concerne les bacheliers, qui font l'objet de cet étude, à la fin de la période d'analyse, leurs libertés instrumentales se sont élargies<sup>80</sup>. En effet, à travers les résultats on remarque que même si l'Équateur n'a pas atteint l'objectif principal

---

<sup>79</sup> Les résultats de l'exécution du PDE peuvent avoir été influencés par d'autres facteurs qui ne peuvent pas être contrôlés par les institutions car les phénomènes sociaux ont des causes multiples et ainsi ne peuvent pas toujours être résolus en fonction d'une d'entre elles. Un exemple des facteurs qui ne peuvent pas être contrôlés par les institutions est le manque d'intérêt des bacheliers par étudier même s'ils ont l'opportunité. De plus, on ne peut pas affirmer que l'inefficacité dans l'atteinte des résultats de la politique 3 du PDE soit uniquement due à l'UE qui n'a pas été présente lors de son exécution, mais en vue de qu'elle n'a pas participé dans les résultats et les rapports de redevabilité jusqu'à la fin du PDE, on peut se demander si son mécanisme de coopération du SB est le plus efficace.

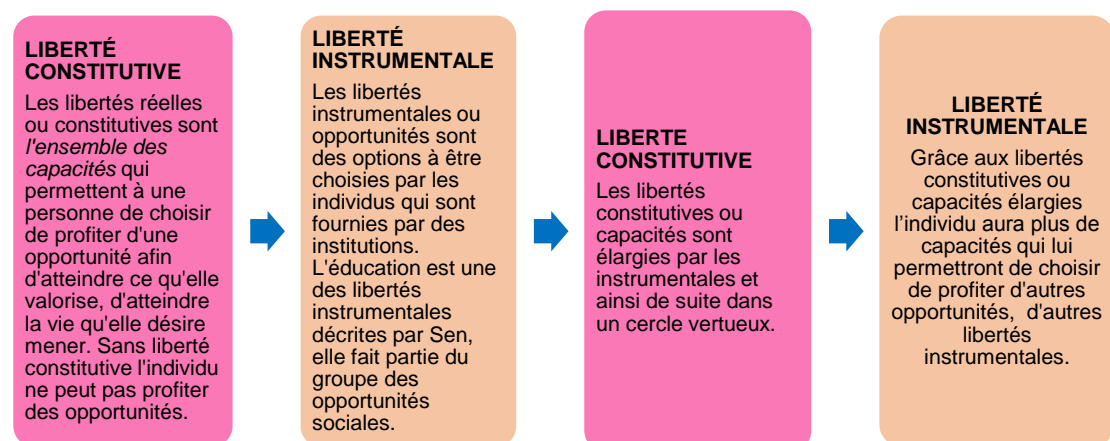
<sup>80</sup> La coopération de l'UE et de l'Équateur à travers du PAPDE aurait pu contribuer à l'élargissement des libertés instrumentales des bacheliers, cependant, d'autres facteurs auraient pu aussi y contribuer ; par exemple la décision du gouvernement d'augmenter les dépenses publiques sociales principalement dans les secteurs de santé et éducation depuis 2008 comme partie de sa politique de macro-économie.

de la politique 3 d'augmenter les inscriptions à niveau baccalauréat jusqu'à atteindre au moins le 75% de la population en âge correspondante, l'objectif a été presque atteint à niveau national (68,9%) et pendant le PDE et le PAPDE l'accès des bacheliers à l'éducation a presque doublé ; ce qui signifie qu'après le PDE il y a un accès majeur des bacheliers à l'opportunité de s'éduquer. De plus, à l'issue du PDE, il y a un accès plus égalitaire à l'éducation entre les bacheliers puisqu'avant la mise en place du PDE, les bacheliers indigènes, ceux des milieux ruraux et les bacheliers enceintes étaient les groupes sociaux de bacheliers les plus exclus de l'opportunité de s'éduquer avec des forts écarts dans l'accès à cette opportunité par rapport au reste de bacheliers ; tandis qu'à la fin du PDE ces écarts se sont réduits.

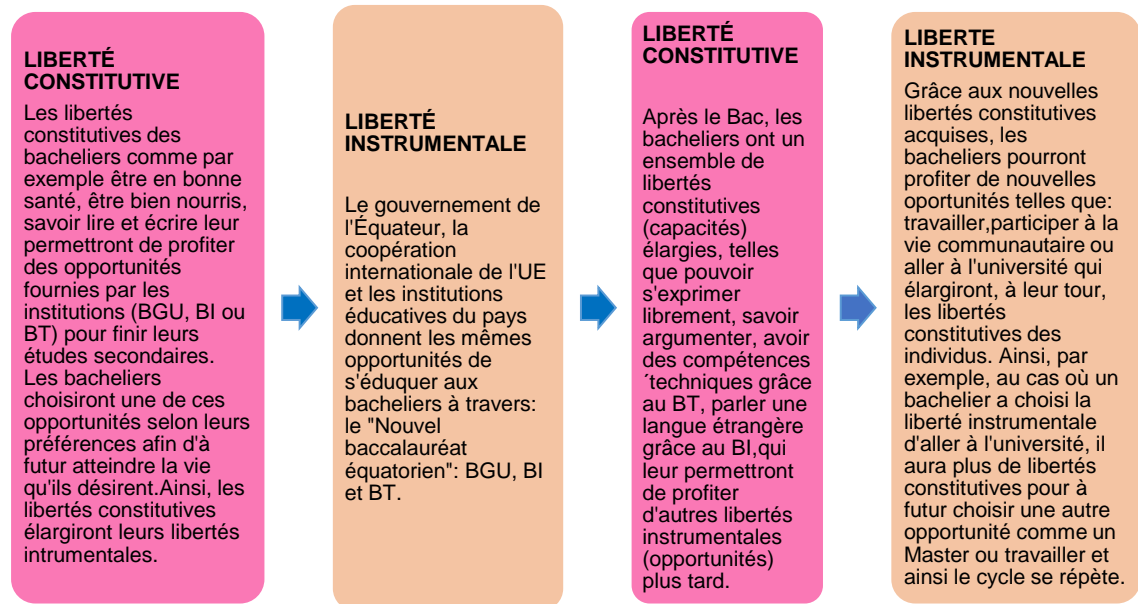
Ainsi, le graphique suivant applique la théorie du développement humain de Sen à la pratique afin de résumer comment l'exécution de la politique 3 du PDE par l'Équateur avec le support du SB de l'UE, a mis en place à l'éducation comme une liberté instrumentale donnée aux bacheliers qui pourrait élargir leur liberté constitutive de choisir la vie qu'ils désirent et dès lors favoriser leur développement humain et la lutte contre la pauvreté :

#### GRAPHIQUE 24 APPLICATION DE LA THÉORIE DU DÉVELOPPEMENT HUMAIN DE SEN À LA PRATIQUE DANS L'ÉTUDE DE CAS DE LA COOPÉRATION INTERNATIONALE DE L'UE À TRAVERS LE PAPDE

##### THÉORIE :



## PRATIQUE DANS L'ÉTUDE DE CAS :



Source : Sen, A. (2000). Développement et Liberté ; Ministère d'Éducation de l'Équateur  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito.

Dans cet étude de cas, le gouvernement de l'Équateur, la coopération internationale de l'UE et les institutions éducatives du pays donnent aux bacheliers les mêmes libertés instrumentales<sup>81</sup> de s'éduquer à travers : le "Nouvel baccalauréat équatorien" composé soit du Baccalauréat Général Unifié (BGU), du Baccalauréat International (BI) et du Baccalauréat Technique (BT) où chacun représente une opportunité à être choisie par les bacheliers selon leurs préférences. Ainsi, on retrouve le cercle vertueux des libertés expliqué dans le chapitre 1 : les bacheliers pourront accéder à ces opportunités éducatives (libertés instrumentales) tout d'abord en ayant des libertés constitutives comme par exemple être en bonne santé, être bien nourris, savoir lire et écrire. Dès lors, avec la liberté constitutive, chaque bachelier pourra choisir la liberté instrumentale qu'il préfère afin d'atteindre la vie qu'il désire, par exemple choisir de finir le lycée avec un BI. A leur tour, cette liberté instrumentale générera de nouvelles capacités chez le bachelier, comme par exemple parler une langue étrangère dans le cas où un BI aura été élu, en lui donnant ainsi la liberté constitutive de choisir une autre liberté instrumentale quand il finira le lycée, par exemple, travailler, participer à la vie communautaire

<sup>81</sup> Les libertés instrumentales sont un ensemble de droits et opportunités qui constituent le moyen principal des individus pour atteindre leur développement humain

ou aller à l'université soit à l'Équateur ou à l'étranger. Dès lors, à futur la liberté instrumentale qu'il choisira, par exemple aller à l'université, lui donnera à nouveau plus de capacités, donc de libertés constitutives pour à nouveau choisir une autre liberté instrumentale comme un Master ou travailler et ainsi de suite le cycle se répète. Ainsi, l'exécution de la politique 3 du PDE réalisée par l'Équateur et avec la contribution financière de la coopération internationale, a été un moyen qui a contribué à l'élargissement non seulement des libertés instrumentales des bacheliers à travers l'éducation, mais aussi de leurs constitutives pour décider ce qu'ils valorisent pour leur vie. Dès lors, en ayant plus de libertés constitutives pour choisir ce qu'ils considèrent le mieux pour eux-mêmes, pendant la période d'analyse le développement humain des bacheliers, défini par Sen comme un *"processus d'expansion des libertés réelles dont jouissent les individus"*, est amélioré, ce qui contribue aussi à la lutte contre la pauvreté qui selon Sen est une situation de privation de libertés. Cependant, que l'objectif 3 de la politique 3 du PDE n'ai pas été atteint indique que si bien plus de bacheliers ont l'opportunité (liberté instrumentale) de s'éduquer, l'Équateur doit faire encore plus d'efforts en ce qui concerne les libertés constitutives avant le baccalauréat qui permettront que les élèves puissent arriver à ce niveau dans des meilleures conditions pour pouvoir profiter de cette opportunité. En effet, ces libertés constitutives nécessaires pour ensuite pouvoir profiter des libertés instrumentales offertes par le PDE et le PAPDE se trouvent dans les autres 7 politiques du PDE qui visent à améliorer l'éducation initiale et l'enseignement général minimum pour que les élèves puissent arriver dans des meilleures conditions dans le secondaire et ainsi terminer leurs études.

En ce qui concerne la lutte contre la pauvreté, même si l'UE et l'Équateur partagent aussi l'objectif de la réduire en sens économique, d'où l'UE a réorienté sa coopération au développement en 2012 à travers le *Programme pour le changement* en mettant comme but principal la réduction de la pauvreté et l'Équateur a établi la réduction de la pauvreté comme une de ses priorités afin d'améliorer la qualité de vie de sa population, ce qui lui a aussi permis d'être créancier des fonds de SB de l'UE comme conditions préalables; à travers le PAPDE et le PDE on peut conclure qu'ils l'ont réduite aussi en terme de capacités grâce à l'éducation. Dès lors, l'amélioration dans l'accès à l'éducation des bacheliers et du reste des élèves de l'Équateur, et la réduction de la pauvreté en termes de revenus et de capacités, se traduit en une augmentation du niveau de développement humain de l'Équateur, mesuré à

travers de l'IDH passé de 0,686 au début du PDE à 0,732 à la fin de celui-ci, puisque comme expliqué, l'éducation et les revenus constituent 2 des 3 dimensions clés de cet indice. Cette augmentation de l'IDH dans un premier regard, a montré une bonne figure de l'Équateur aux yeux de la communauté internationale, car cela signifie qu'il a accompli avec l'engagement moral d'améliorer le développement humain de ses habitants. Cependant dans un regard plus approfondi, l'augmentation de l'IDH à niveau national peut cacher certains problèmes qui persistent à la fin de la période d'analyse et qui montrent que pas tous les équatoriens ont amélioré leur développement humain ; par exemple comme expliqué, d'une part il y a encore des écarts importants en termes de revenus, et d'autre part il y a un accès inégalitaire aux services sociaux comme l'éducation puisque comme on expliquera dans les paragraphes suivants les bacheliers de 15 à 17 ans sont encore ceux qui ont l'accès le plus faible à cette opportunité parmi la population étudiante du pays.

Malgré l'exécution de la politique 3 du PDE de part de l'Équateur et le support de l'UE à travers le PAPDE, à la fin de la période du PDE, les bacheliers de 15 à 17 ans sont ceux qui profitent le moins de l'opportunité de s'éduquer par rapport au reste de la population étudiante du pays puisqu'ils sont encore les élèves qui abandonnent le plus leurs études ou n'assistent pas aux cours principalement par des raisons économiques et par manque d'intérêt pour étudier. Cette dernière raison préoccupe le plus les institutions en relation avec l'éducation du pays car elle signifie que même si elles donnent les mêmes opportunités à tous les étudiants, pas tous en profitent<sup>82</sup>; d'où ils n'exercent pas leur agence pour atteindre leur développement humain. Désormais, cela peut être un autre facteur explicatif de l'inefficacité du PDE et du PAPDE d'atteindre complètement l'objectif général de la politique 3 qui aurait échappé du contrôle des institutions. De plus, même si après le PDE, les capacités éducatives des bacheliers ont amélioré, ce qui se constate à travers les résultats qu'ils ont obtenu dans les examens SER, réalisés par le Ministère d'éducation de l'Équateur à la fin du PDE, leur performance reste encore insuffisante puisqu'ils ont eu de bons résultats seulement dans deux des quatre matières évaluées.

Ainsi pour résumer, d'une part, on ne peut pas vraiment parler d'un travail en partenariat entre l'Union Européenne et l'Équateur à travers le

---

<sup>82</sup> Le manque d'intérêt est une des causes mais autres peuvent être des raisons économiques ou un manque de support de part de leurs familles



PAPDE, mais plutôt d'un soutien de l'UE limité à l'aspect financier puisque comme expliqué, après le transfert des fonds on constate une absence du donateur dans l'exécution du PDE et dans les rapports de redevabilité, ce qui est un problème général dans la modalité de Soutien Budgétaire. De plus, que l'objectif principal de la politique 3 n'ait pas été atteint et qu'il y ait encore des lacunes dans la qualité de l'éducation des bacheliers signifie d'une part, que la capacité institutionnelle de l'Équateur n'est pas encore suffisamment solide pour exécuter des politiques publiques et dès lors pour être indépendante de la coopération internationale, ce qui est contraire aux postulats de la BM sur les pays à revenus intermédiaires élevés. En effet, c'est l'Équateur comme pays récepteur celui qui devrait décider quand il aura ou n'aura plus besoin de la coopération internationale car seulement lui peut connaître bien sa réalité socio-économique, sa capacité institutionnelle et identifier ses besoins. De plus, d'autres facteurs sociaux qui échappent au contrôle des institutions, comme par exemple le croissant désintérêt des bacheliers pour étudier, peuvent expliquer aussi l'inefficacité dans l'atteinte des résultats de la politique 3 du PDE. D'autre part, quant aux bacheliers, on peut conclure que la mise en place de la politique 3 du PDE a généré des libertés instrumentales pour eux à travers l'éducation qui ont permis un accès majeur et plus égalitaire à celle-ci, d'où plus d'individus ont accès à l'opportunité de s'éduquer et ainsi auront plus de libertés constitutives pour atteindre leur développement humain par eux-mêmes. Cependant, la qualité de l'éducation mesurée à travers les connaissances des bacheliers à la fin de leurs études est encore insuffisante. De plus, en vue du maintien des problèmes d'abandon scolaire volontaire de part des bacheliers, on remarque que pas tous les bacheliers profitent de l'opportunité de s'éduquer. Ainsi, l'objectif de l'État équatorien dans la politique 3 du PDE peut être qualifié d'insuffisant car avoir une augmentation dans le niveau d'inscriptions au baccalauréat ne garantit pas que les étudiants vont terminer leurs études et ainsi continueront à profiter d'autres libertés instrumentales comme le travail ou l'enseignement supérieur. Dès lors, ce n'est pas suffisant de donner des opportunités aux individus, mais aussi il faut s'assurer qu'ils les profiteront ; par exemple en identifiant les principales causes d'abandon scolaire des bacheliers comme le manque d'intérêt ou les ressources économiques limitées des familles, et en trouvant des solutions pour ces problèmes. Dès lors, le Ministère d'Éducation de l'Équateur doit améliorer ses efforts pour informer et motiver les bacheliers et les personnes qui leur sont

proches, à profiter des opportunités afin de renforcer leur agence, c'est-à-dire leur capacité pour agir et atteindre leur développement humain par eux-mêmes.

## VII. CONCLUSIONS

L'hypothèse de ce travail suggère que selon la perspective du Développement Humain, l'éducation comme moyen pour lutter contre la pauvreté serait une liberté instrumentale, qui en Équateur grâce à l'action de l'État à travers la politique 3 du Plan Décennal d'Éducation, permet aux bacheliers du pays générer des capacités pour qu'ils puissent se rejoindre à la vie productive à futur, ce qui se renforcerait par la coopération de l'Union Européenne à travers la modalité de Soutien Budgétaire. A travers l'information présentée dans ce travail on peut conclure que l'hypothèse s'accomplit partiellement par les raisons suivantes.

D'une part, l'hypothèse s'accomplit car :

- Selon la théorie du développement humain, Sen établit que l'éducation est une liberté instrumentale car elle fait partie du groupe des *opportunités sociales*, qui constituent un des 5 types de libertés instrumentales que Sen établit dans son livre *Développement et Liberté* : les libertés politiques, les services économiques, les opportunités sociales, les garanties de transparence, et la sécurité de protection.
- A travers les connaissances acquises lors des cours, l'éducation permet aux bacheliers de développer des capacités éducatives comme être informé, qui à leur tour, génèrent d'autres capacités comme être en bonne santé. L'ensemble des capacités que les bacheliers développeront, augmenteront leur liberté constitutive de choisir la vie qu'ils désirent.
- On parle d'un cercle vertueux des libertés car les bacheliers peuvent accéder à la liberté instrumentale (opportunité sociale) de l'éducation en ayant d'abord la liberté constitutive pour le faire, d'où les libertés constitutives permettent d'accéder aux instrumentales. A leur tour, les libertés instrumentales élargissent aussi les constitutives car elles augmentent les capacités des individus pour choisir une déterminée

liberté instrumentale en fonction de leurs préférences pour atteindre la vie qu'ils désirent et ainsi le cercle se répète.

- Ainsi, l'exécution de la politique 3 du PDE réalisée par l'Équateur, avec la contribution financière de la coopération internationale, a été un moyen qui a contribué à l'élargissement non seulement des libertés instrumentales des bacheliers à travers l'éducation, mais aussi de leurs constitutives pour décider ce qu'ils valorisent pour leur vie. Dès lors, en ayant plus de libertés constitutives pour choisir ce qu'ils considèrent le mieux pour eux-mêmes, pendant la période d'analyse le développement humain des bacheliers, défini par Sen comme un *"processus d'expansion des libertés réelles dont jouissent les individus"*, est amélioré, ce qui contribue aussi à la lutte contre la pauvreté qui selon Sen est une situation de manque de libertés.
- Même si l'objectif de la politique 3 du PDE d'augmenter les inscriptions à niveau baccalauréat jusqu'à atteindre au moins un taux net du 75% de la population en âge correspondante, n'a pas été atteint pendant la période d'analyse, l'Équateur y a presque parvenu avec 68,9% de bacheliers qui vont aux cours après l'exécution du PDE et du PAPDE ; ce qui signifie que pendant la période d'analyse, l'accès des bacheliers à l'éducation a presque doublé en passant de 47,90% en 2006 à 68,9% en 2015.
- Même si à la fin du PDE la qualité de l'éducation a aussi amélioré, les résultats assez bons dans la moitié des matières évaluées lors de l'examen SER en 2015, mettent en évidence que les connaissances des bacheliers sont encore insuffisantes, ce qui ne permet pas à tous d'accéder à des opportunités post-bac comme l'université et le travail. Ainsi, la politique 3 a généré plus de progrès quantitatifs quant à accès à l'éducation, que qualitatifs quant à qualité de celle-ci.
- Le BGU et le BI mis en place lors du PDE, et la mise en place du BT depuis 2016, constituent des moyens pour préparer les bacheliers pour des opportunités post-bac, non seulement dans l'Équateur mais dans d'autres pays comme l'accès à l'enseignement supérieur et l'intégration à la vie productive, d'où ils permettent de créer une triple liaison entre ces opportunités post-bac et le baccalauréat. De plus, à travers l'information

inclue dans ce travail, on remarque que l'éducation donnée aux bacheliers après le PDE va au-delà de leur intégration à la vie productive et leur permet aussi de participer à la vie communautaire à travers des projets sociaux élaborés par eux-mêmes par exemple.

- Suite à la période de coopération entre l'UE et l'Équateur, les principaux groupes de bacheliers exclus de l'éducation par rapport au reste de leurs camarades, comme les indigènes, ceux des milieux ruraux et les bachelières enceintes, ont augmenté leur accès à l'éducation d'où les écarts entre bacheliers dans l'accès à cette opportunité se sont réduits. Cependant, à niveau national, les bacheliers de 15 à 17 ans en général sont encore les élèves les plus vulnérables dans l'accès à l'éducation par rapport au reste de la population étudiante du pays et sont ceux qui abandonnent le plus leurs études principalement par des raisons économiques et par manque d'intérêt pour étudier. Dès lors, cette croissante démotivation des bacheliers pour étudier à la fin du PDE préoccupe les institutions du secteur éducatif de l'Équateur.
- Avec un accès majeur des bacheliers à l'éducation, l'exécution du PDE a mis en place à cette liberté instrumentale comme moyen pour que plus de bacheliers atteignent leur développement humain par eux-mêmes, ce qui contribuera non seulement à leur développement personnel mais aussi à niveau collectif et à la lutte contre la pauvreté en termes de capacités et aussi en termes de revenus, puisque comme expliqué dans le chapitre II, un niveau plus élevé d'éducation augmente celui des revenus et vice-versa.
- Les relations diplomatiques étroites depuis 2003, la même vision de développement humain où les institutions ont le rôle de donner des outils pour que les individus soient des agents qui atteignent leur développement et ne soient pas des récepteurs passifs des opportunités ; ainsi que l'éducation et la lutte contre la pauvreté au cœur de leurs agendas nationales et internationales, a facilité la coopération internationale entre l'Équateur et l'UE à travers le PDE et le PAPDE avec l'éducation mise en place comme un pilier essentiel pour le développement humain.

D'autre part, l'hypothèse ne s'accomplit pas car :

- La coopération de l'UE et de l'Équateur à travers du PAPDE aurait pu contribuer à l'élargissement des libertés instrumentales des bacheliers, cependant d'autres facteurs auraient pu aussi y contribuer ; par exemple la décision du gouvernement d'augmenter les dépenses publiques sociales principalement dans les secteurs de santé et éducation depuis 2008 comme partie de sa politique de macro-économie ou plus de support de part des familles des bacheliers. D'où l'amélioration dans l'accès à l'éducation des bacheliers n'est pas seulement due au PAPDE.
- On ne peut pas vraiment parler d'un travail en partenariat de l'Équateur et de l'UE lors du PAPDE principalement par des limites dans le Soutien budgétaire de l'UE. Après le transfert des 75,2 millions d'euros entre 2008-2014 qui effectivement ont été un moyen pour contribuer à que le budget de l'Équateur destiné à éducation double, on constate le retrait de l'UE comme donateur tantôt dans l'exécution de la politique 3 du PDE comme dans les rapports de redevabilité. Ainsi, cette étude de cas met en évidence une des critiques principales au Soutien budgétaire : l'absence du donateur dans l'exécution des objectifs de la coopération internationale, puisqu'il se limite au transfert des fonds.
- L'UE est tombée dans la même critique qui a été faite à la Banque Mondiale : classer les pays. Or, même si ce classement n'est pas seulement en fonction du revenu des pays mais aussi de secteurs prioritaires favorisant l'accomplissement des OMD comme l'éducation ; à l'issue du *Programme pour le changement*, l'UE a affirmé qu'elle donnerait de l'APD aux " *pays qui en ont plus besoin* ", d'où à nouveau les pays d'Afrique et Moyen-Orient sont prioritaires dans l'agenda, tandis que les pays à revenus intermédiaires comme l'Équateur ne le sont plus. Dès lors que l'UE avait décidé de quitter le pays en 2017.
- La classification de l'Équateur comme pays à revenus intermédiaires élevés par la BM ne signifie pas qu'il est proche à obtenir son diplôme d'indépendance de la coopération internationale. En effet, ce classement ne fait que généraliser que tous les équatoriens ont atteint un niveau de vie adéquat à niveau économique, voire social, ce qui cache les défis de

développement auxquels le pays fait face après le PAPDE et qui ont encore besoin du soutien de la coopération internationale, comme par exemple les écarts en termes de revenus et d'accès aux des services d'éducation.

- Dans un premier regard, l'amélioration de l'IDH de 0,686 en 2006 à 0,732 en 2015 en indiquant que l'Équateur a passé d'un développement humain moyen à un développement humain élevé en 9 ans, signifie qu'il a accompli avec son engagement moral d'améliorer le développement humain de ses habitants aux yeux de la communauté internationale. Cependant dans un regard plus approfondi, l'augmentation du chiffre de l'IDH ainsi que la classification comme pays à revenus intermédiaires élevés, ne sont que des étiquettes qui cachent des problèmes socio-économiques dans le pays comme ceux qui ont été mentionnés dans le paragraphe antérieur.
- Que le nombre de bacheliers inscrits au lycée ait augmenté de 47,90% en 2006 à 68,93% à la fin du PDE en 2015 ne signifie pas que l'État équatorien ait modernisé leur éducation et que tous les bacheliers terminent leurs études, ce qui est contraire à ce qu'il avait établi en 2006 puisque cette modernisation implique non seulement un majeur accès égalitaire à l'éducation et une meilleure qualité, mais aussi la permanence des élèves dans le système éducatif jusqu'à terminer leurs études.
- Si bien l'éducation comme liberté instrumentale permet la génération de capacités, donc de libertés constitutives chez les bacheliers pour choisir la vie qu'ils désirent, d'un point de vue critique de la théorie de Sen, plus de libertés pourraient encourager un développement individualiste et sans limites. Cependant, même si selon Sen le développement humain signifie liberté, cela n'implique pas l'absence de limites car les individus doivent toujours respecter les règles de vie de la société comme la loi.
- La méthodologie d'Analyse-Synthèse utilisée dans ce travail a permis d'analyser de façon approfondie l'information déjà existante sur la théorie d'Amartya Sen, la mise en place du PDE 2006-2015 en Équateur et la coopération internationale de l'Union Européenne. D'autre part, elle a

permis de remarquer l'ouverture de certaines institutions de l'Équateur, comme la SETECI, à fournir plus d'information que celle disponible au public, au contraire d'autres institutions comme le Ministère d'Éducation qui n'ont pas eu la même ouverture.

## VIII. RECOMMANDATIONS

Les recommandations de ce travail sont présentées ci-dessous :

- En vue de ce que l'Équateur et l'UE partagent la même vision de développement humain et de l'éducation comme un des moyens principaux pour l'atteindre, ils devraient travailler ensemble financièrement et techniquement jusqu'à ce que l'Équateur constate que les inégalités sociales liées à l'éducation persistent à la fin du PDE et du PAPDE ont diminué et par conséquent qu'il n'a plus besoin d'un soutien régulier de la coopération internationale de l'UE puisque c'est lui qui connaît à profondeur ses besoins, pas le donateur. Une façon de que l'UE et l'Équateur continuent à travailler pour le développement serait à travers le Programme Indicatif Pluriannuel 2014-2017<sup>83</sup> de l'UE qui met à nouveau en place à l'éducation comme un secteur stratégique de la CI. Au cas où les inégalités persistent, les deux institutions pourraient considérer l'établissement d'un autre Programme Indicatif Pluriannuel.
- Même si la réduction de la pauvreté de revenus est une des priorités de l'Équateur et de l'UE, ces deux institutions devraient aussi mettre comme priorité la réduction de la pauvreté de capacités de base des individus en leur donnant plus d'opportunités non seulement dans l'accès à des services de santé et d'éducation, mais aussi à la participation dans la vie sociale de la communauté par exemple lors de l'élaboration de politiques publiques.

---

<sup>83</sup> Comme expliqué en avant, les Plans Indicatifs de l'UE comme celui de la période 2007-2013, sont des documents où sont établies les relations bilatérales entre l'UE comme donateur et l'Équateur comme pays récepteur, leurs objectifs communs de coopération internationale, un diagnostic de la situation économique, politique et sociale de l'Équateur et de ses stratégies nationales de développement. Programme Indicatif Pluriannuel 2014-2017 [https://ec.europa.eu/europeaid/multi-annual-indicative-programme-mip-2014-2017-ecuador\\_en](https://ec.europa.eu/europeaid/multi-annual-indicative-programme-mip-2014-2017-ecuador_en)

- L'Union Européenne et d'autres donateurs d'Aide Publique au Développement ne devraient pas laisser que la classification de la Banque Mondiale des pays en fonction de leurs revenus détermine s'ils sont prioritaires ou non de la coopération internationale. Les institutions de coopération internationale pourraient déterminer si un pays est prioritaire ou non dans leur agenda par exemple en fonction des libertés constitutives de leurs individus : pouvoir vivre longtemps et en bonne santé, pouvoir échapper à la famine et à la mortalité prématurée, pouvoir s'exprimer librement, pouvoir être éduqué.
- La modalité de Soutien Budgétaire ne devrait pas impliquer qu'après le transfert de fonds le donateur n'ai pas la même responsabilité que le récepteur d'atteindre les objectifs accordés, sinon qu'il s'engage un peu plus dans l'utilisation des fonds car la coopération internationale implique un travail en partenariat. Dès lors, l'Union Européenne devrait s'engager un peu plus dans l'exécution des objectifs accordés avec le pays récepteur ou au moins dans l'accompagnement lors de l'utilisation des fonds, par exemple à travers l'élaboration des rapports de redevabilité des fonds actualisés jusqu'à la fin des projets et disponibles au public.
- Au cas où l'UE décide quitter le pays, L'Équateur doit continuer à mettre l'éducation comme un secteur prioritaire en essayant qu'il représente au moins le 4% de son RNB afin d'avoir des fonds pour financer ce secteur et continuer aussi avec des stratégies nationales d'amélioration de l'éducation indépendamment du gouvernement en exercice.
- En vue de que l'objectif de la politique 3 du PDE d'avoir au moins le 75% de bacheliers inscrits au lycée a été presque atteint, il est possible qu'après 2015 l'Équateur atteindra cet objectif, d'où dans le nouveau PDE 2016-2025, le Ministère d'Education devra continuer avec ses efforts d'assurer un accès égalitaire des bacheliers à l'éducation à travers des politiques publiques qui non seulement renforcent l'éducation à niveau baccalauréat mais aussi à niveau de l'éducation initiale et de l'enseignement général minimum afin de que les élèves aient les bases éducatives nécessaires pour le baccalauréat.



- Le Ministère d'Education devrait se rappeler que moderniser le système éducatif implique non seulement un accès majeur et égalitaire, mais aussi améliorer la qualité de l'éducation et assurer que les élèves terminent leurs études. Une des manières de le faire serait mesurer non seulement la qualité de l'éducation à travers les connaissances des bacheliers dans des matières, mais à travers le nombre d'élèves qui accèdent à des opportunités post-bac comme l'enseignement supérieur ou leur participation dans la vie communautaire ; d'où les nouvelles politiques publiques éducatives d'un nouveau PDE devraient inclure aussi des pourcentages des élèves qu'ils espèrent qui termineront leurs études dans une période déterminée.
- Le Ministère d'Education devrait encourager des campagnes d'information au début et à la fin de chaque année scolaire, en mettant l'accent dans les zones rurales du pays et dans les zones des villes où la pauvreté de revenus est plus élevée afin d'informer les bacheliers et leurs familles ou personnes proches de l'importance de terminer le lycée car plus d'années d'études peuvent contribuer à qu'ils aient un meilleur niveau de vie non seulement à niveau économique mais à niveau de l'atteinte de la vie qu'ils désirent.
- De plus, afin de motiver les bacheliers pour qu'ils n'abandonnent pas le lycée et réduire plus les écarts dans l'accès à l'éducation des bacheliers indigènes, ceux des milieux ruraux et les bachelières enceintes ; les institutions éducatives de l'Équateur devraient faciliter l'apprentissage des bacheliers par exemple en leur permettant de choisir si étudier dans une modalité présentielle ou à distance selon leurs besoins, et en leur offrant des méthodes d'enseignement où l'étudiant ne soit pas un récepteur passif des cours des professeurs mais il participe plus à travers des idées ou avec l'élaboration de projets qui selon leur pertinence et la performance de l'élève peuvent lui ouvrir des portes au marché de travail ou à des bourses d'excellence académique pour continuer avec ses études supérieures dans le pays où à l'étranger.
- Dans le nouveau Plan Décennal d'Éducation 2016-2025, le Ministère d'Éducation devrait faciliter la participation de la société civile en lui

permettant de plus s'informer ou participer dans l'exécution des objectifs.

- La Société civile, par exemple Educidadania, devrait améliorer son rôle de suivre les politiques publiques lors du nouveau PDE 2016-2025 afin d'avoir des rapports de redevabilité actualisés des résultats de ce projet avec des sources différentes à celles du gouvernement qui pourraient offrir une perspective plus objective.
- Lors du nouveau PDE 2016-2025, le Ministère d'Education devrait faire plus d'efforts pour atteindre les objectifs spécifiques qu'il a établi dans la politique 3 du PDE 2006-2015 et qu'il n'a pas accompli pendant la période d'analyse : élaborer et mettre en place un programme d'études qui articule le baccalauréat avec l'enseignement général minimum et le niveau supérieur, ainsi que faire l'étude de marché qu'il avait prévu pour déterminer les spécialités professionnelles que demande l'Équateur pour favoriser à son développement humain et économique.
- Pour les personnes intéressées par la thématique de la coopération internationale au secteur éducatif de l'Équateur, d'autres recherches pourraient découler de cette étude. Par exemple, une analyse approfondie du niveau d'atteinte des autres sept objectifs du PDE 2006-2015 ou postérieurement après l'application du PDE 2016-2025, une analyse comparative des résultats prévus et atteints des deux PDE mis en place dans l'Équateur pour améliorer le système éducatif du pays grâce au soutien de la CI d'autres donateurs différents à l'UE, comme par exemple les autres sept principaux donateurs en Equateur : États-Unis, Espagne, ONU, Allemagne, Japon, Italie et Belgique. De plus, au milieu du contexte des ODS, une étude pourrait être réalisée sur le degré de portée du PDE 2016-2025 pour atteindre l'Objectif de Développement Durable n°4 en relation avec l'éducation<sup>84</sup> grâce au soutien de la CI.

---

<sup>84</sup> Objectifs de Développement Durable (ODS). ODS n°4 : *Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie*  
<http://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/objectifs-de-developpement-durable/>

## LISTE DE RÉFÉRENCES

### Livres

Sen, A. (2000). *Développement et Liberté*. Espagne, Barcelone: Editorial Planeta S.A.

### Dissertations

Aguirre, M. (2010). *Diseño de políticas y reglamentos institucionales en el ámbito de la educación de la corporación educativa SEI en el período 2009-2010* (Maestría UTPL). Récupéré de [http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/5429/1/Tesis\\_Maria\\_Aguirre.pdf](http://dspace.utpl.edu.ec/bitstream/123456789/5429/1/Tesis_Maria_Aguirre.pdf)

Andrade, P. (2014). *Cooperación internacional para la calidad de la educación en el Ecuador: El caso del convenio de cooperación entre la Unión Europea y el Gobierno del Ecuador para el Plan Decenal de Educación, en el periodo 2006-2010* (Pregrado). Récupéré de Disertación de grado para obtener el título de Sociólogo con mención en Ciencias Sociales Aplicadas a las Relaciones Internacionales : <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/9580/Cooperaci%C3%B3n%20Internacional%20para%20la%20Calidad%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20en%20el%20Ecuador.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Benavides, E. (2011). *Análisis de la demanda de los estudiantes del tercer año de bachillerato para determinar las actitudes con respecto a las necesidades y preferencias por carreras y universidades de los colegios de la ciudad de Ibarra provincia de Imbabura* (Pregrado ESPE) . Récupéré de <http://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/3147/1/T-ESPE-031042.pdf>

Estrella, E. (2015). *Causas que determinan la deserción y la repitencia escolar* (Maestría FLACSO). Récupéré de <http://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/8857/2/TFLACSO-2015SEEZ.pdf>

Merino, M. (2013). *La oferta de bachilleratos técnicos del colegio experimental "Bernardo Valdivieso", en relación con la inserción de los egresados en el mercado de trabajo durante los períodos 2008,2009 y 2010. lineamientos alternativos* (Maestría Universidad Nacional de Loja) . <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/7996/1/TESIS%20RUT%20MERINO.pdf>

Pérez, E. (2014). *Determinantes socioeconómicos del avance y deserción del nivel primario al secundario en el sistema educativo del Ecuador: ENEMDU 2012*. (Pregrado). Récupéré de Disertación previa a la obtención del título de Economista : <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/6882/7.36.001532.pdf?sequence=4>

Proaño, N. (2013). *El ausentismo escolar y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes del séptimo año de educación básica de la escuela fiscal Eduardo Mera de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua* (Pregrado Universidad Técnica de Ambato) . Recuperé de <http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/6954/1/FCHE-SEB-1244.pdf>

Vela, L. A. (2015). *Aplicación de los Principios de París de la Eficacia de la Ayuda. Caso: Programa de Apoyo del Plan Decenal de Educación (PAPDE II)* (Maestría Universidad Andina Simón Bolívar).

Villamarín, D. (2013). *LA CONVERSIÓN DE DEUDA ECUADOR-ESPAÑA: IMPACTO EN LA EDUCACIÓN EN EL PERÍODO 2005-2011* (Pregrado) Recuperé de <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/5959/T-PUCE-6234.pdf?sequence=1>

## **Publications**

Andes. (2016, Janvier 15). Nueve años de una política económica que privilegia al ser humano. *Andes*. Recuperé de <http://www.andes.info.ec/es/noticias/nueve-anos-politica-economica-privilegia-ser-humano.html>

ANDES. (2015, Octubre 5). Presidente de Ecuador: la educación siempre será una inversión y no un gasto excesivo. *Andes*. Recuperé de <http://www.andes.info.ec/es/noticias/presidente-ecuador-educacion-siempre-sera-inversion-no-gasto-excesivo.html>

Cejudo, R. (2006). Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación. *Universidad de Córdoba*.

Menéndez, T. (2015, Octubre 15). Cambios en la prueba para que bachilleres accedan a universidades públicas. *Ecuavisa*. Recuperé de <http://www.ecuavisa.com/articulo/lo-mas-visto-del-2015/lo-mas-visto-octubre/119519-cambios-prueba-que-bachilleres-accedan>

El Ciudadano. (2015, Mai 21). En Ecuador la inversión social pasó de 141 a 575 dólares por persona entre 2006-2014. *El Ciudadano*. Recuperé de <http://www.elciudadano.gob.ec/en-ecuador-la-inversion-social-paso-de-141-a-575-dolares-por-persona-entre-2006-2014/>

El Ciudadano. (s.f.). Las grandes metas para el 2015 en Educación. *El Ciudadano*. Recuperé de <http://www.elciudadano.gob.ec/las-grandes-metas-para-el-2015-en-educacion/>

El Comercio. (2011, Mai 17). Ecuador, rezagado en tecnología. *El Comercio*. Recuperé de <http://www.elcomercio.com/actualidad/negocios/ecuador-rezagado-tecnologia-1.html>

Équateur Universitaire. (2014, Mai 24). La mayor inversión en educación es uno de los logros del gobierno. *Ecuador Universitario*. Recuperé de

[http://ecuadoruniversitario.com/noticias\\_destacadas/la-mayor-inversion-en-educacion-es-uno-de-los-logros-del-gobierno/](http://ecuadoruniversitario.com/noticias_destacadas/la-mayor-inversion-en-educacion-es-uno-de-los-logros-del-gobierno/)

Jácome, E. (2015, Juillet 27). Adultos regresan a las aulas para ser bachilleres. *El Comercio*. Récupéré de <http://www.elcomercio.com/tendencias/bachilleratointensivo-educacion-ecuador-adultos-ministerioeducacion.html>

Rivera, J. (2015). Sen, Amartya Desarrollo y Libertad. *FLACSO Ecuador*, 2(2), Récupéré de Sen, Amartya, Desarrollo y Libertad: <http://revistas.flacsoandes.edu.ec/mundosplurales/article/download/1991/1386>

Montalvo, E. (s.f.). El Ecuador asciende en el IDH pero con retos cuesta arriba. *Universidad Andina*. Récupéré de <http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/385/File/EI%20Ecuador%20asciende%20en%20el%20IDH.pdf>

Urquijo, M. (2014). La teoría de las capacidades en Amartya Sen.

## Interviews

Martins, A. (2010). Sen, A. Economiste, Amartya Sen: "El desarrollo es más que un número". *BBC Mundo*. Récupéré de: [http://www.bbc.com/mundo/noticias/2010/11/101103\\_desarrollo\\_libertad\\_entrevista\\_sen\\_aw.shtml](http://www.bbc.com/mundo/noticias/2010/11/101103_desarrollo_libertad_entrevista_sen_aw.shtml)

Montesdeoca, G. Especialista de Gestión Bi-Multilateral en la SETECI (2016). La cooperación internacional entre el Ecuador y la Unión Europea a través del PAPDE.

## Web

AMYCOS. (s.f.). Récupéré de <http://amycos.org/admcms/wp-content/uploads/2012/04/20061211193836YCOS.pdf>

Arestoff, F. (2000). *Taux de rendement de l'éducation sur le marché du travail d'un pays en développement*. Récupéré de [https://www.researchgate.net/publication/46517802\\_Taux\\_de\\_rendement\\_de\\_l%27education\\_sur\\_le\\_marche\\_du\\_travail\\_d%27un\\_pays\\_en\\_developpement\\_Une\\_analyse\\_micro-econometrique](https://www.researchgate.net/publication/46517802_Taux_de_rendement_de_l%27education_sur_le_marche_du_travail_d%27un_pays_en_developpement_Une_analyse_micro-econometrique)

Arteaga, D. (s.f.). *El Desarrollo humano y la generación de capacidades*. Récupéré de <http://redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2039/1/4.%20EI%20desarrollo%20humano%20y%20la%20generacion%20de%20capacidades.pdf>

Atlas Mondial Knoema. (s.f.). Récupéré de <http://knoema.es/atlas/topics/Educaci%c3%b3n/Educaci%c3%b3n-Secundaria/Tasa-bruta-de-graduaci%c3%b3n>

- Banque Mondiale. (2006). Récupéré de [http://datos.bancomundial.org/indicador/SP.DYN.LE00.IN?end=2014&locations=EC&year\\_high\\_desc=false](http://datos.bancomundial.org/indicador/SP.DYN.LE00.IN?end=2014&locations=EC&year_high_desc=false)
- Banque Mondiale. (2016). Récupéré de <http://datos.bancomundial.org/pais/japon>
- Banque Mondiale. (2016). Récupéré de <https://datahelpdesk.worldbank.org/knowledgebase/articles/378834-how-does-the-world-bank-classify-countries>
- Banque Mondiale. (2016). *Croissance démographique en pourcentage annuel*. Récupéré de [http://datos.bancomundial.org/indicador/SP.POP.GROW?locations=EC&name\\_desc=false](http://datos.bancomundial.org/indicador/SP.POP.GROW?locations=EC&name_desc=false)
- Bertin, A. (2008). *L'approche par les capacités d'Amartya Sen, Une voie nouvelle pour le socialisme libéral*. Récupéré de Groupe de Recherche en Économie Théorique et Appliquée: <http://cahiersdugretha.u-bordeaux4.fr/2008/2008-09.pdf>
- Beyter, D. (2008). *INFORME DE LA POBREZA HUMANA DE AREQUIPA METROPOLITANA*. Récupéré de <http://eumed.net/libros-gratis/2008c/425/La%20Pobreza%20y%20las%20Capacidades%20Enfoque%20de%20Amartya%20Sen.htm>
- BSI Economics. (2015). *BSI Economics*. Récupéré de <http://www.bsi-economics.org/460-acces-qualite-education-pays-developpement>
- Campana, M. (2012). *Para una lectura crítica del desarrollo humano*. Récupéré de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1668-80902013000200001](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-80902013000200001)
- Cardús, S. (2000). Récupéré de <http://www.xtec.cat/~mcodina3/educacio/text.htm#ejercer>
- Cartella Comunicaciones Públicas. (2015). *Gestión y Excelencia Educativa Ecuador 2015*. Récupéré de [https://issuu.com/cartellacompub/docs/digital\\_edc\\_ii\\_ed/11](https://issuu.com/cartellacompub/docs/digital_edc_ii_ed/11)
- Castillo, R., & Jácome, F. (s.f.). *INEC*. Récupéré de [http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Sitios/Pobreza\\_Multidimensional/assets/ipm-metodologia-oficial.pdf](http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Sitios/Pobreza_Multidimensional/assets/ipm-metodologia-oficial.pdf)
- CEPAL. (2012). *Los países de renta media: Un nuevo enfoque basado en brechas estructurales*. Récupéré de <http://www19.iadb.org/intal/intalcdi/PE/2012/10649es.pdf>
- CEPAL, & Nations Unies. (2010). *LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN EL NUEVO CONTEXTO MUNDIAL: REFLEXIONES DESDE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE*. Récupéré de [http://www.cepal.org/pses33/noticias/paginas/1/38821/2010-166-SES-33-11\\_Cooperacion\\_internacional\\_en\\_el\\_nuevo\\_contexto\\_mundial.pdf](http://www.cepal.org/pses33/noticias/paginas/1/38821/2010-166-SES-33-11_Cooperacion_internacional_en_el_nuevo_contexto_mundial.pdf)

- Commission Européenne. (2014). *Cooperación internacional y desarrollo*. Récupéré de COMPRENDER LAS POLÍTICAS DE LA UNIÓN EUROPEA: [https://europa.eu/european-union/file/1150/download\\_es?token=i8H81Njg](https://europa.eu/european-union/file/1150/download_es?token=i8H81Njg)
- Commission Européenne . (2015). *Politique de développement de l'UE: vers un plus grand impact de l'aide; une concentration des secteurs et priorité aux pays qui en ont le plus besoin* . Récupéré de [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-11-1184\\_fr.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-11-1184_fr.htm)
- Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional. (septembre de 2014). *La niñez y adolescencia en el Ecuador contemporáneo: avances y brechas en el ejercicio de derechos* . Récupéré de [https://issuu.com/cnna\\_ecuador/docs/na\\_ecuador\\_contemporaneo/12](https://issuu.com/cnna_ecuador/docs/na_ecuador_contemporaneo/12)
- Coste, C. (2013). Récupéré de [http://lyc-sevres.ac-versailles.fr/eee.12-13.dossiers/eee.12-13.pauvrete\\_coste\\_ch.pdf](http://lyc-sevres.ac-versailles.fr/eee.12-13.dossiers/eee.12-13.pauvrete_coste_ch.pdf)
- Datos Macro. (2016). Récupéré de <http://www.datosmacro.com/idh/japon>
- Délégation de l'Union Européenne pour l'Équateur. (2007). Récupéré de [http://eeas.europa.eu/archives/delegations/ecuador/documents/eu\\_ecuador/pol\\_eu-ecuador\\_003\\_es.pdf](http://eeas.europa.eu/archives/delegations/ecuador/documents/eu_ecuador/pol_eu-ecuador_003_es.pdf)
- Délégation de l'Union Européenne pour l'Équateur. (2016). *Ecuador y la UE* . Récupéré de [https://eeas.europa.eu/delegations/ecuador/1146/ecuador-y-la-ue\\_es](https://eeas.europa.eu/delegations/ecuador/1146/ecuador-y-la-ue_es)
- Délégation de l'Union Européenne pour l'Équateur. (2016). *Relaciones políticas y económicas*. Récupéré de [http://eeas.europa.eu/archives/delegations/ecuador/eu\\_ecuador/political\\_relations/index\\_es.htm](http://eeas.europa.eu/archives/delegations/ecuador/eu_ecuador/political_relations/index_es.htm)
- Delval, J. (1999). Récupéré de <http://www.xtec.cat/~mcodina3/educacio/funcion.htm>
- Departamento de Programas para la Salud Escolar . (s.f.). Récupéré de <http://web.sfusd.edu/Services/translation/Lists/Translated%20Document%20Archive/Attachments/31/TruancyBrochure%20Sp.pdf>
- Díaz, G. (2007). *Observatorio de la Economía Latinoamericana*. Récupéré de [http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/ec/2006/gvd.htm#\\_ftn13](http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/ec/2006/gvd.htm#_ftn13)
- Durkheim, E. (1975). Récupéré de <http://www.xtec.cat/~mcodina3/educacio/text.htm#adaptar>
- Économie de l'Éducation. (2009). Récupéré de <http://economiadelaeducacion1.blogspot.com/2009/10/tasa-neta-de-escolaridad-tne-tasa-bruta.html?m=1>
- Ecricome. (2008). *Quel rôle les institutions doivent-elles jouer dans le développement économique des pays ?* Récupéré de <http://sites.estvideo.net/ecoprepa/Dissertations/RoleInstitutions.pdf>

- Edo, M. (2002). *Université Torcuato Di Tella*. Récupéré de AMARTYA SEN Y EL DESARROLLO COMO LIBERTAD La viabilidad de una alternativa a las estrategias de promoción del desarrollo : [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-346050\\_recurso\\_3.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-346050_recurso_3.pdf)
- EDUCIUDADANÍA. (2014). *  Qué es el Plan Decenal de Educación?* Récupéré de <http://educiudadania.org/que-es-el-plan-decenal-de-educacion/>
- EFE ÉCOLE. (2015). Récupéré de <http://www.efeescuela.es/noticias/la-repeticion-de-curso-el-abandono-escolar-y-la-tradicion-educativa/>
- Encyclopedia of Philosophy. (s.f.). Récupéré de Sen's Capability Approach
- EuropeAid. (2011). *Apoyo Presupuestario en America Latina*. Récupéré de [https://www.mef.gob.pe/contenidos/presu\\_public/capacita/5\\_PATRICK\\_GALLARD.pdf](https://www.mef.gob.pe/contenidos/presu_public/capacita/5_PATRICK_GALLARD.pdf)
- EuropeAid; Commission Européenne. (s.f.). *INSTRUMENTO DE COOPERACIÓN AL DESARROLLO (ICD) 2014-2020 PROGRAMA INDICATIVO PLURIANUAL REGIONAL PARA AMÉRICA LATINA* . Récupéré de [https://eeas.europa.eu/sites/eeas/files/mip\\_alr\\_vf\\_07\\_08\\_14\\_es\\_0.pdf](https://eeas.europa.eu/sites/eeas/files/mip_alr_vf_07_08_14_es_0.pdf)
- European Commission. (2015). *Política de desarrollo de la UE: la Comisión se propone aumentar el impacto de la ayuda concentrándose en menos sectores y en los países m s necesitados* . Récupéré de [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-11-1184\\_es.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-11-1184_es.htm)
- European Commission . (2012). *Evaluation of the Commission of the European Union's co-operation with Ecuador* . Récupéré de [http://ec.europa.eu/europeaid/how/evaluation/evaluation\\_reports/reports/2012/1312\\_vol1\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/europeaid/how/evaluation/evaluation_reports/reports/2012/1312_vol1_en.pdf)
- Fernández, M. (1997). Récupéré de <http://www.xtec.cat/~mcodina3/educacio/text.htm#educacion>
- FRIDE. (2010). *A European Think Tank for Global Action*. Récupéré de [http://fride.org/download/PB\\_Budget\\_Support\\_ESP\\_ene10.pdf](http://fride.org/download/PB_Budget_Support_ESP_ene10.pdf)
- GAMMA, F. (2005). Récupéré de <http://www.gammaecuador.org/article/el-embarazo-una-limitante-para-estudiar/>
- Glaeser, E. (2009). *Education et revenu*. Récupéré de <https://rationalitelimitee.wordpress.com/2009/10/24/education-et-revenu/>
- Gouvernement d'Espagne. (2013). Récupéré de <http://blog.educalab.es/inee/2013/05/13/en-que-medida-la-educacion-influye-en-el-bienestar-de-los-individuos/>
- Grosjean, P. (2000). *La pensée d'Amartya Sen sur le développement*. Récupéré de <http://www.editionsquartmonde.org/rqm/document.php?id=2253>



- Gutiérrez, A. (2008). Récupéré de <http://www.aiu.edu/publications/student/spanish/La%20Educaci%C3%B3n%20y%20el%20Crecimiento%20Econ%C3%B3mico.html>
- Hidalgo, O. (2012). *UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR*. Récupéré de FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN -INSTITUTO DE POSTGRADO : <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/697/1/T-UCE-0010-178.pdf>
- Index Mundi. (2015). Récupéré de <http://www.indexmundi.com/g/g.aspx?c=ec&v=2229&l=es>
- INEC. (2011). *Pobreza y Desigualdad en el Ecuador*. Récupéré de <http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/11/POBREZA-Y-DESIGUALDAD-EN-EL-ECUADOR-2011.pdf>
- INEC. (2012). Récupéré de [http://www.inec.gob.ec/proyecciones\\_poblacionales/presentacion.pdf](http://www.inec.gob.ec/proyecciones_poblacionales/presentacion.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística y Censos; ONU Mujeres. (2012). Récupéré de [http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Libros/Socioeconomico/Mujeres\\_y\\_Hombres\\_del\\_Ecuador\\_en\\_Cifras\\_III.pdf](http://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Libros/Socioeconomico/Mujeres_y_Hombres_del_Ecuador_en_Cifras_III.pdf)
- International Baccalaureate . (s.f.). *Programme du diplôme*. Récupéré de <http://www.ibo.org/fr/programmes/diploma-programme/>
- La Toupie . (2016). *La Toupie* . Récupéré de <http://www.toupie.org/Dictionnaire/Pauvrete.htm>
- London, S., & Formichella, M. M. (2006). *El concepto de desarrollo de Sen y su vinculación con la Educación*. Récupéré de Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: <http://www.redalyc.org/pdf/510/51001702.pdf>
- María Luz Bruno. (s.f.). *Embarazo Adolescente*. Récupéré de Unicef alertó sobre la alta tasa de embarazo adolescente en Latinoamérica: <http://embarazoadolescente2015.blogspot.com/2015/10/unicef-alerto-sobre-la-alta-tasa-de.html>
- Marta Wood; Enrico Colombo. (2012). *Hacia la responsabilidad de los donantes en el seguimiento del apoyo presupuestario: consideraciones políticas y técnicas* .
- Martínez, F. (2013). Récupéré de <http://www.maestrosdelweb.com/educacion-para-desarrollo-de-un-pais/>
- Mendoza, S. (2012). Récupéré de <http://es.slideshare.net/mendozap/entidades-internacionales-que-promueven-el-desarrollo-humano-2>

Milesi, C. (2016). Récupéré de [http://www.realityofaid.org/wp-content/uploads/2016/02/PaisesdeRentaMedia\\_LA\\_AnalisisCritica\\_CMil esi.pdf](http://www.realityofaid.org/wp-content/uploads/2016/02/PaisesdeRentaMedia_LA_AnalisisCritica_CMil esi.pdf)

Ministère d'Éducation de l'Équateur. (s.f.). Récupéré de <http://www.education.gouv.fr/cid4006/egalite-des-filles-et-des-garcons.html>

Ministère d'Éducation de l'Équateur. (s.f.). Récupéré de <https://educacion.gob.ec/jovenes-inician-clases-en-bachillerato-intensivo/>

Ministère d'Éducation de l'Équateur. (s.f.). Récupéré de <http://educiudadania.org/wp-content/uploads/2014/10/PlanDecenaldeEducacion.pdf>

Ministère d'Éducation de l'Équateur. (2013). Récupéré de [http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/MinEduc\\_respuesta\\_oficial\\_CSE\\_2013.pdf](http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/MinEduc_respuesta_oficial_CSE_2013.pdf)

Ministère d'Éducation de l'Équateur. (2007). *Plan Decenal de Educación del Ecuador* . Récupéré de Rendición de cuentas: [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Rendicion\\_20](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Rendicion_20)

Ministère d'Éducation de l'Équateur. (2007). *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015*. Récupéré de Rendición de Cuentas Enero-Junio 2007: [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Rendicion\\_2007.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Rendicion_2007.pdf)

Ministère d'Éducation de l'Équateur. (2013). *Informe de avance convenio de financiación entre la Unión Europea y la República del Ecuador* .

Ministère d'Éducation de l'Équateur. (2014). *Rendición de Cuentas 2014*. Récupéré de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/06/Rendicion-de-Cuentas-2014.pdf>

Ministère d'Éducation de l'Équateur. (2015). *Análisis de Indicadores Educativos*. Récupéré de [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/01/Publicaciones/PUB\\_ContextoVol1\\_may2015.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/01/Publicaciones/PUB_ContextoVol1_may2015.pdf)

Ministère d'Éducation de l'Équateur. (2015). *Rendición de cuentas 2015*. Récupéré de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/04/RENDICION-DE-CUENTAS.pdf>

Ministère d'Éducation de l'Équateur. (2015). *Statistique Éducative*. Récupéré de [https://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiVje3v1brRAhWGKiYKHfXaAkeQFgggMAE&url=https%3A%2F%2Feducacion.gob.ec%2Fwp-content%2Fuploads%2Fdownloads%2F2016%2F01%2FPublicaciones%2FPUB\\_EstadisticaEducativaVol1](https://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiVje3v1brRAhWGKiYKHfXaAkeQFgggMAE&url=https%3A%2F%2Feducacion.gob.ec%2Fwp-content%2Fuploads%2Fdownloads%2F2016%2F01%2FPublicaciones%2FPUB_EstadisticaEducativaVol1)

- Ministère d'Éducation de l'Équateur. (2013). Récupéré de [http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/MinEduc\\_respuesta\\_oficial\\_CSE\\_2013.pdf](http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/MinEduc_respuesta_oficial_CSE_2013.pdf)
- Ministère d'Éducation de l'Équateur. (s.f.). *Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015*. Récupéré de [https://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjVh\\_bHg4HQAhVBVWMKHVXAT0QFggyMAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.oei.es%2Fhistorico%2Fquipu%2Fecuador%2FPlan\\_Decenal.pdf&usg=AFQjCNHHBH5XDDtILf2Sb4aUbccgRmsrEQ&sig2=VVv6oqV](https://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjVh_bHg4HQAhVBVWMKHVXAT0QFggyMAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.oei.es%2Fhistorico%2Fquipu%2Fecuador%2FPlan_Decenal.pdf&usg=AFQjCNHHBH5XDDtILf2Sb4aUbccgRmsrEQ&sig2=VVv6oqV)
- Ministère d'Éducation de l'Équateur. (s.f.). *Información básica sobre la estructura curricular del Bachillerato General Unificado*. Récupéré de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/09/INFORMACION-BGU-WEB.pdf>
- Ministère d'Éducation de l'Équateur. (s.f.). *LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA EL BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO*. Récupéré de [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/10/Lineamientos\\_Emprendimiento\\_Gestion\\_2BGU\\_311013.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/10/Lineamientos_Emprendimiento_Gestion_2BGU_311013.pdf)
- Ministère d'Éducation de l'Équateur. (s.f.). *Modelo de Bachillerato Técnico genera interés en el Sector Productivo*. Récupéré de <https://educacion.gob.ec/modelo-de-bachillerato-tecnico-genera-interes-en-el-sector-productivo/>
- Ministère d'Éducation de l'Équateur. (s.f.). *Nuevo modelo del Bachillerato Técnico genera interés en el Sector Productivo*. Récupéré de <https://educacion.gob.ec/nuevo-modelo-del-bachillerato-tecnico-genera-interes-en-el-sector-productivo/>
- Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano. (s.f.). Récupéré de <http://www.conocimiento.gob.ec/conozca-que-son-los-estandares-de-calidad-educativa/>
- Ministerio Coordinador de Conocimiento y Talento Humano. (s.f.). *Ecuador mejora el sistema educativo con nuevos servicios*. Récupéré de <http://www.conocimiento.gob.ec/ecuador-mejora-el-sistema-educativo-con-nuevos-servicios/>
- Ministerio Coordinador de Desarrollo Social. (s.f.). *Estrategias Priorizadas para la Juventud*. Récupéré de <http://www.desarrollosocial.gob.ec/politica-nacional-de-juventudes/>
- Ministerio de Educación. (s.f.). *Bachillerato Internacional*. Récupéré de <https://educacion.gob.ec/bachillerato-internacional/>
- Muñoz, F. (2014). *Balance crítico del Gobierno de Rafael Correa*. Récupéré de UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR : <https://redsosamazonas.files.wordpress.com/2015/07/libro-balance-critico-compressed.pdf>

- Nations Unies . (2002). Récupéré de <http://www.un.org/es/conf/ffd/2002/>
- Nations Unies. (2012). *Système des Nations Unies au Chili*. Récupéré de <http://www.onu.cl/onu/desarrollo-humano/>
- Nations Unies. (2015). Récupéré de <http://www.un.org/es/millenniumgoals/education.shtml>
- Nations Unies. (2015). *ADDIS-ABEBA : Ban Ki-moon appelle à investir dans la jeunesse au nom du développement durable*. Récupéré de <http://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/2015/07/15/addis-abeba-ban-ki-moon-appelle-a-investir-dans-la-jeunesse-au-nom-du-developpement-durable/>
- Nations Unies. (2016). *Développement*. Récupéré de <http://www.un.org/es/sections/what-we-do/promote-sustainable-development/index.html>
- Nations Unies. (2016). *Objectifs de Développement Durable*. Récupéré de <http://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/education/>
- OCDE. (2007). *Intergenerational Transmission of Disadvantage: Mobility or Immobility across Generations?* . Récupéré de Intergenerational Transmission of Disadvantage: Mobility or Immobility across Generations?
- OECD Library. (2008). *Mobilité intergénérationnelle: quel est son effet sur l'inégalité des revenus?* . Récupéré de [http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/social-issues-migration-health/croissance-et-inegalites/mobilite-intergenerationnelle\\_9789264044210-10-fr#page9](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/social-issues-migration-health/croissance-et-inegalites/mobilite-intergenerationnelle_9789264044210-10-fr#page9)
- ONU Femmes. (2015). Récupéré de <http://onumujeres-ecuador.org/beijing/las-ninas-ahora-ecuador-2015/>
- Ospina, B. (2008). *La educación como escenario para el desarrollo humano* . Récupéré de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-53072008000300001](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53072008000300001)
- OXFAM. (2008). *De cara al futuro* . Récupéré de Cómo la Comisión Europea puede tomar la iniciativa en la aportación de apoyo presupuestario de calidad para la educación y la salud : [https://www.oxfam.org/sites/www.oxfam.org/files/de\\_cara\\_al\\_futuro.pdf](https://www.oxfam.org/sites/www.oxfam.org/files/de_cara_al_futuro.pdf)
- OXFAM. (s.f.). *La Realidad de la Ayuda*. Récupéré de Portal de transparencia y vigilancia de la cooperación española: <http://www.realidadayuda.org/glossary/apoyo-presupuestario>
- Parlement Européen. (2016). Récupéré de [http://www.europarl.europa.eu/aboutparliament/es/displayFtu.html?ftuld=FTU\\_6.3.1.html](http://www.europarl.europa.eu/aboutparliament/es/displayFtu.html?ftuld=FTU_6.3.1.html)
- PNUD. (2015). *¿Qué es el desarrollo humano?* Récupéré de <http://hdr.undp.org/es/content/%C2%BFqu%C3%A9-es-el-desarrollo-humano>

- PNUD. (2016). Récupéré de <http://hdr.undp.org/fr/faq-page/human-development-index-hdi#t292n2543>
- PNUD. (2016). *Ecuador en breve*. Récupéré de <http://www.ec.undp.org/content/ecuador/es/home/countryinfo/>
- Poirot, J. (2005). *Le rôle de l'éducation dans le développement chez J. Rawls et A. Sen, entre équité et efficacité*. Récupéré de <http://www.cairn.info/revue-mondes-en-developpement-2005-4-page-29.htm>
- Ponce, J., & Carrasco, F. (s.f.). *EDUCACION SUPERIOR Y POSGRADO EN ECUADOR*. Récupéré de FLACSO-ECUADOR: <http://www.uasb.edu.ec/documents/10181/1204037/Ponencia+de+Juan+Ponce,+de+FLACSO+en+Foro+sobre+Educaci%C3%B3n+Superior/e878c2e8-2f72-44a4-9c44-6fedc21d356f>
- PREAL, Ecuador, F., & FARO, G. (2010). *¿Cambio educativo o educación por el cambio?* Récupéré de INFORME DE PROGRESO EDUCATIVO ECUADOR: [http://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/PBAAB703.pdf](http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PBAAB703.pdf)
- Présidence de la République de l'Équateur. (2011). *ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVOS*. Récupéré de LANZAMIENTO DE ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE : <http://www.presidencia.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/2011-12-27-Lanzamiento-de-Estandares-de-Calidad-Educativos-Guayaquil.pdf>
- Presidencia de la República del Ecuador . (2014). *La Educación es la prioridad para el Gobierno Nacional*. Récupéré de <http://www.presidencia.gob.ec/la-educacion-es-la-prioridad-para-el-gobierno-nacional/>
- Programme des Nations Unies pour le Développement Humain. (1996). *Rapport de Développement Humain 1996*. Récupéré de [http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr\\_1996\\_es\\_completo\\_nostats.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_1996_es_completo_nostats.pdf)
- Rajapakse, N. (2016). Obtenido de <http://lisa.revues.org/8913#tocto2n4>
- Red de Maestros y Maestras por la Revolución Educativa. (2016). *PROPUESTA DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA como insumo para el nuevo Plan Decenal de Educación 2016-2025*. Récupéré de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/PLAN-DECENAL-PROPUESTA.pdf>
- Rendon, X. (s.f.). *TEORIA DE AMARTYA SEN SOBRE LAS CAPACIDADES*. Récupéré de [https://www.academia.edu/8143483/TEORIA\\_DE\\_AMARTYA\\_SEN SOBRE LAS CAPACIDADES](https://www.academia.edu/8143483/TEORIA_DE_AMARTYA_SEN SOBRE LAS CAPACIDADES)
- Reve, A. (2014). Récupéré de <https://planeacionibero.wordpress.com/2014/09/11/educacion-clave-para-mejorar-salario-y-nivel-de-vida/>

- Ríos, J. (2016). *Trabajo decente: significados y alcances del concepto. Indicadores propuestos para su medición*. Récupéré de <http://docplayer.es/59324-Trabajo-decente-significados-y-alcances-del-concepto-indicadores-propuestos-para-su-medicion.html>
- Salvater, F. (1999). Récupéré de <http://www.xtec.cat/~mcodina3/educacio/funcion.htm>
- Secrétariat Technique de Coopération Internationale . (2015). Récupéré de [http://portal.uasb.edu.ec/UserFiles/385/File/CI\\_Gabriela%20Rosero.pdf](http://portal.uasb.edu.ec/UserFiles/385/File/CI_Gabriela%20Rosero.pdf)
- Secrétariat Technique de Coopération Internationale. (2013). *Revue Cooperamos*. Récupéré de <http://www.cooperacioninternacional.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/10/cooperamos2.pdf>
- Sen, A. (2012). *Pontificia Universidad Javeriana, Teología y Sociedad*. Récupéré de <https://teosociedad.wordpress.com/2012/09/06/la-pobreza-como-privacion-de-capacidades/>
- SENPLADES. (s.f.). Récupéré de <http://www.economiasolidaria.org/files/PASES.pdf>
- SENPLADES. (2009). Récupéré de [http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Plan\\_Nacional\\_para\\_el\\_Buen\\_Vivir\\_\(version\\_resumida\\_en\\_espanol\).pdf](http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Plan_Nacional_para_el_Buen_Vivir_(version_resumida_en_espanol).pdf)
- SENPLADES, Union Européenne. (2012). Récupéré de [http://eeas.europa.eu/archives/delegations/ecuador/documents/press\\_corner/120214\\_bp\\_desembolsos\\_pasesypapde.pdf](http://eeas.europa.eu/archives/delegations/ecuador/documents/press_corner/120214_bp_desembolsos_pasesypapde.pdf)
- SES Webclass. (2016). Récupéré de <http://ses.webclass.fr/notion/mobilite-intergenerationnelleintra-generationnelle>
- Sider, R. (2001). *Development as Freedom by Ronald Sider*. Récupéré de <https://www.firstthings.com/article/2001/01/development-as-freedom>
- Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2014). *The Capability Approach*. Récupéré de <http://plato.stanford.edu/entries/capability-approach/#FunCap>
- Statistique Canada. (2015). *Mobilité intergénérationnelle en éducation : l'achèvement d'études universitaires selon le niveau de scolarité des parents*. Récupéré de <http://www.statcan.gc.ca/pub/11-008-x/2011002/article/11536-fra.htm>
- Tezanos, S. (2013). *Manuales sobre cooperación y desarrollo*. Récupéré de [http://www.academia.edu/2773444/Desarrollo\\_humano\\_pobreza\\_y\\_desigualdades](http://www.academia.edu/2773444/Desarrollo_humano_pobreza_y_desigualdades)
- Tezanos, S., & Quiñones, A. (2012). *Universidad de Cantabria*. Récupéré de ¿Países de renta media? Una taxonomía alternativa del desarrollo de América Latina y el Caribe\* : <http://ried.unizar.es/index.php/revista/article/viewFile/45/23>

- Torres, R. M. (2011). *Ecuador: 4 años de "revolución educativa"*. Récupéré de <http://otra-educacion.blogspot.com/2011/01/ecuador-4-anos-de-revolucion-educativa.html>
- UNDP. (2013). *Sobre el Desarrollo Humano*. Récupéré de <http://hdr.undp.org/es/content/sobre-el-desarrollo-humano>
- UNDP. (2015). *Expected years of schooling (years)*. Récupéré de <http://hdr.undp.org/en/indicators/69706>
- UNDP. (2015). *HUMAN DEVELOPMENT REPORT*. Récupéré de [http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr\\_2015\\_statistical\\_annex.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2015_statistical_annex.pdf)
- UNDP. (2015). *Human Development Report 2015*. Récupéré de Statistical annex: <http://report.hdr.undp.org/>
- UNDP. (2015). *HUMAN DEVELOPMENT REPORT 2015 Work for Human Development*. Récupéré de [http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2015\\_technical\\_notes.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2015_technical_notes.pdf)
- UNDP. (2016). Récupéré de <http://hdr.undp.org/fr/faq-page/human-development-index-hdi#t292n2543>
- UNDP. (2016). *Foire aux questions (FAQ) - L'Indice du développement humain (IDH)*. Récupéré de <http://hdr.undp.org/fr/faq-page/human-development-index-hdi#t292n2557>
- UNESCO. (s.f.). Récupéré de [www.oei.es/historico/quipu/desarrollo\\_educacionAL.pdf](http://www.oei.es/historico/quipu/desarrollo_educacionAL.pdf)
- UNESCO. (1998). *CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR*. Récupéré de [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)
- UNESCO. (1998). *La Educación Superior y el Desarrollo Humano Sostenible*. Récupéré de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/0011136/113689so.pdf>
- UNESCO. (2016). *Financer l'agenda international pour l'Education 2030*. Récupéré de <http://www.iiiep.unesco.org/fr/financer-lagenda-international-pour-leducation-2030-3423>
- UNESCO, & CEPAL. (s.f.). *La educación como eje del desarrollo humano*. Récupéré de [file:///C:/Users/Personal/Downloads/desarrollo\\_educacionAL%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Personal/Downloads/desarrollo_educacionAL%20(1).pdf)
- UNICEF. (2010). *Educación Secundaria Derecho, inclusión y desarrollo*. Récupéré de [http://www.unicef.org/argentina/spanish/Educacion\\_Secundaria\(1\).pdf](http://www.unicef.org/argentina/spanish/Educacion_Secundaria(1).pdf)
- UNICEF Equateur. (s.f.). Récupéré de [http://www.unicef.org/ecuador/nacionalidades\\_y\\_pueblos\\_indigenas\\_web\\_Parte3.pdf](http://www.unicef.org/ecuador/nacionalidades_y_pueblos_indigenas_web_Parte3.pdf)

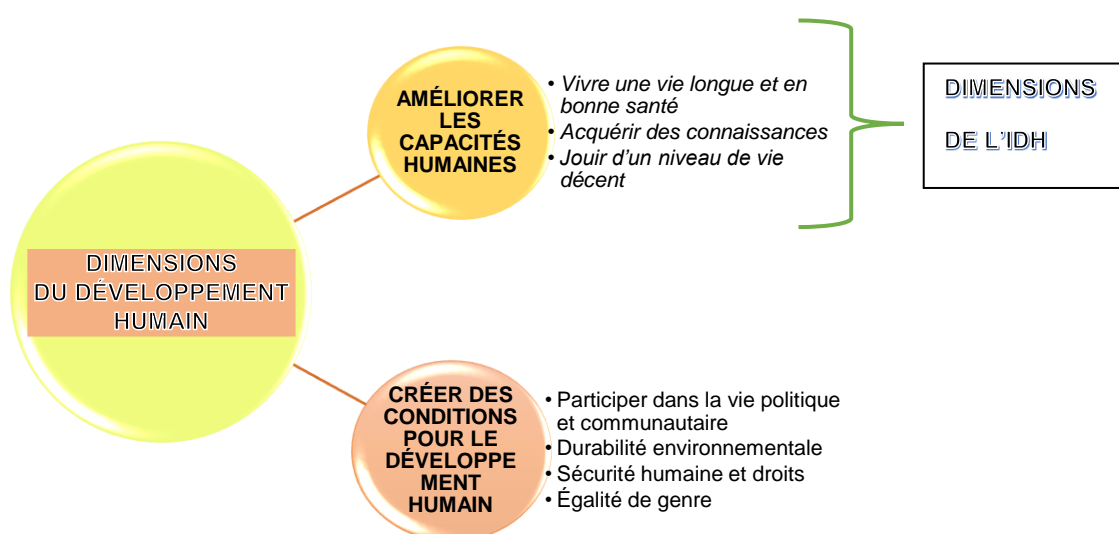
- UNICEF Équateur. (s.f.). *Nacionalidades y Pueblos Indígenas, y políticas interculturales en Ecuador: Una mirada desde la Educación*. Récupéré de [http://www.unicef.org/ecuador/nacionalidades\\_y\\_pueblos\\_indigenas\\_web\\_Parte2.pdf](http://www.unicef.org/ecuador/nacionalidades_y_pueblos_indigenas_web_Parte2.pdf)
- Union Européenne. (2016). Récupéré de [https://europa.eu/european-union/topics/foreign-security-policy\\_es](https://europa.eu/european-union/topics/foreign-security-policy_es)
- Union Européenne. (2016). *Desarrollo y cooperación*. Récupéré de [https://europa.eu/european-union/topics/development-cooperation\\_es](https://europa.eu/european-union/topics/development-cooperation_es)
- UNIVERSALIS. (2016). Récupéré de <http://www.universalis.fr/encyclopedie/externalite-economie/>
- Universidad Técnica Particular de Loja. (s.f.). Récupéré de <http://rsa.utpl.edu.ec/material/CCBB/Que%20son%20los%20estandares%20de%20calidad.htm>
- Universitat Politècnica de Catalunya. (2008). *Los nuevos retos y los roles emergentes para el desarrollo humano y social*. Récupéré de <http://www.upc.edu/saladeprensa/al-dia/informacio/monografics/los-nuevos-retos-y-los-roles-emergentes-para-el/>
- USAID; Grupo FARO. (2010). *¿Cambio educativo o educación por el cambio?*. Récupéré de [http://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/PBAAB703.pdf](http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PBAAB703.pdf)
- Vargas, E. (2013). *Educación: externalidades positivas y negativas*. Récupéré de <http://acento.com.do/2013/opinion/209757-educacion-externalidades-positivas-y-negativas/>
- Velasco, R. (2010). *EL ROL DEL ESTADO EN LA CONSTITUCION VIGENTE*. Récupéré de <http://www.derechoecuador.com/articulos/detalle/archive/doctrinas/derechopublico/2010/12/02/el-rol-del-estado-en-la-constitucion-vigente>
- Voices of youth. (2012). Récupéré de <http://www.voicesofyouth.org/es/posts/la-importancia-de-la-educacion>



## ANNEXES

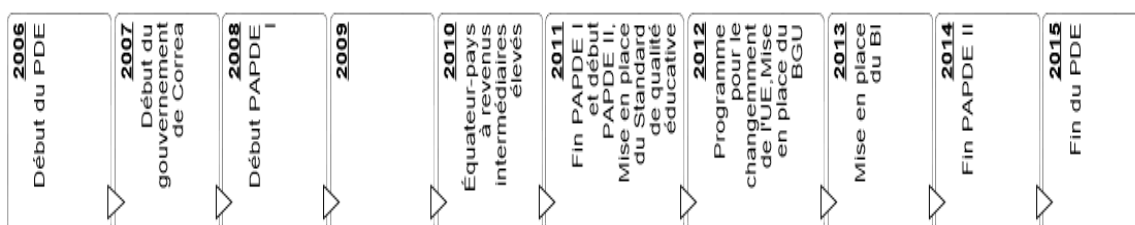
Les aspects essentiels du développement humain présentés par le PNUD et qui sont aussi inclus dans l'IDH sont représentés dans le graphique suivant : *vivre une vie saine et créative, acquérir des connaissances et avoir accès aux ressources qui offrent un niveau de vie décent*. De plus, d'autres aspects qui se sont incorporés dans l'agenda international après 1990, comme la durabilité environnementale et l'égalité entre les hommes et les femmes, sont inclus (PNUD, 2015 : s/n).

### ANNEXE 1



Source : PNUD  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito

### ANNEXE 2 : FRISE CHRONOLOGIQUE DE LA COOPÉRATION INTERNATIONALE ENTRE L'UNION EUROPÉENNE ET L'ÉQUATEUR À TRAVERS LE PLAN DÉCENNAL D'ÉDUCATION (PDE) ET LE PROGRAMME D'APPUI AU PLAN DÉCENNAL D'ÉDUCATION (PAPDE) ENTRE 2006-2015



Source : Ministère d'Éducation de l'Équateur  
Elaboré par : Estefanía Zurita Brito